

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

ANTONIO AUGUSTO VENETZI PACHECO

COMPARAÇÃO DA PERCEPÇÃO DE QUALIDADE DE VIDA EM CRIANÇAS  
SUPERDOTADAS E NÃO-SUPERDOTADAS DO MUNICÍPIO DE PINHAS-PR

CURITIBA

2018

ANTONIO AUGUSTO VENETZI PACHECO

COMPARAÇÃO DA PERCEPÇÃO DE QUALIDADE DE VIDA EM CRIANÇAS  
SUPERDOTADAS E NÃO-SUPERDOTADAS DO MUNICÍPIO DE PINHAIS-PR

Dissertação apresentada como requisito parcial à  
obtenção do grau de Mestre em Educação, no Curso  
de Pós-Graduação em Educação, Setor de Educação,  
da Universidade Federal do Paraná.

Orientador: Prof. Dr. Valdomiro de Oliveira

CURITIBA  
2018

Ficha catalográfica elaborada pelo Sistema de  
Bibliotecas/UFPR-Biblioteca de Ciências Humanas  
Maria Teresa Alves Gonzati, CRB 9/1584  
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

Pacheco, Antonio Augusto Venetzi.

Comparação da percepção de qualidade de vida em crianças  
superdotadas e não-superdotadas do município de Pinhais-PR /  
Antonio Augusto Venetzi Pacheco . – Curitiba, 2018.  
92 f.

Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Paraná. Setor  
de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação.  
Orientador: Prof. Dr. Valdomiro de Oliveira

1. Crianças superdotadas – Educação – Pinhais (PR). 2. Educação  
especial – Pinhais (PR). I. Título. II. Universidade Federal do  
Paraná.

CDD 371

## TERMO DE APROVAÇÃO



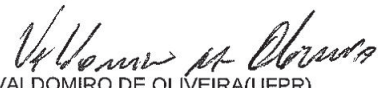
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO  
SETOR EDUCAÇÃO  
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ  
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EDUCAÇÃO

## TERMO DE APROVAÇÃO

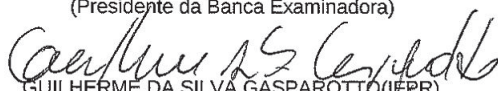
Os membros da Banca Examinadora designada pelo Colegiado do Programa de Pós-Graduação em EDUCAÇÃO da Universidade Federal do Paraná foram convocados para realizar a arguição da Dissertação de Mestrado de **ANTONIO AUGUSTO VENETZI PACHECO**, intitulada: **ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO E QUALIDADE DE VIDA DE CRIANÇAS: UM ESTUDO COMPARATIVO**, após terem inquirido a aluna e realizado a avaliação do trabalho, são de parecer pela sua aprovação no rito de defesa.

A outorga do título de Mestre está sujeita à homologação pelo colegiado, ao atendimento de todas as indicações e correções solicitadas pela banca e ao pleno atendimento das demandas regimentais do Programa de Pós-Graduação.

Curitiba, 27 de Março de 2018.

  
VALDOMIRO DE OLIVEIRA(UFPR)  
(Presidente da Banca Examinadora)

  
ARACI ASINELLI DA LUZ(UFPR)

  
GUILHERME DA SILVA GASPAROTTO(UFPR)



# ATA DE SESSÃO PÚBLICA PARA RETIFICAÇÃO DO TÍTULO DO ESTUDO



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO  
SETOR EDUCAÇÃO  
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ  
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EDUCAÇÃO

ATA Nº 1305

## ATA DE SESSÃO PÚBLICA DE DEFESA DISSERTAÇÃO PARA OBTENÇÃO DO GRAU DE MESTRE EM EDUCAÇÃO.

No dia vinte e sete de março de dois mil e dezoito às 16:30 horas, na sala 411,4º andar do Setor de EDUCAÇÃO da Universidade Federal do Paraná, foram instalados os trabalhos de arguição do Mestrando **ANTONIO AUGUSTO VENETZI PACHECO** para a Defesa Pública de sua Dissertação de Mestrado intitulada: **ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO E QUALIDADE DE VIDA DE CRIANÇAS: UM ESTUDO COMPARATIVO**. A Banca Examinadora, designada pelo Colegiado do Programa de PósGraduação em EDUCAÇÃO da Universidade Federal do Paraná, foi constituída pelos seguintes Membros: VALDOMIRO DE OLIVEIRA(UFPR), ARACI ASINELLI DA LUZ(UFPR), GUILHERME DA SILVA GASPAROTTO(IFPR). Dando início à sessão, a presidência passou a palavra a(o) discente, para que o mesmo expusesse seu trabalho aos presentes. Em seguida, a presidência passou a palavra a cada um dos Examinadores, para suas respectivas arguições. O aluno respondeu a cada um dos arguidores. A presidência retomou a palavra para suas considerações finais. A Banca Examinadora, então, e, após a discussão de suas avaliações, decidiu-se pela aprovação do aluno. O Mestrando foi convidado a ingressar novamente na sala, bem como os demais assistentes, após o que a presidência fez a leitura do Parecer da Banca Examinadora. A aprovação no rito de defesa deverá ser homologada pelo Colegiado do programa, mediante o atendimento de todas as indicações e correções solicitadas pela banca dentro dos prazos regimentais do programa. A outorga do título de Mestre está condicionada ao atendimento de todos os requisitos e prazos determinados no regimento do Programa de Pós-Graduação. Nada mais havendo a tratar a presidência deu por encerrada a sessão, da qual eu, **VALDOMIRO DE OLIVEIRA**, lavrei a presente ata, que vai assinada por mim e pelos membros da Comissão Examinadora.

Observações: Retificar o título: Comparação da percepção de qualidade de vida em crianças superdotadas e não-superdotadas de municípios de Pinhais-PR

Curitiba, 27 de Março de 2018.

VALDOMIRO DE OLIVEIRA(UFPR)  
(Presidente da Banca Examinadora)

ARACI ASINELLI DA LUZ(UFPR)

GUILHERME DA SILVA GASPAROTTO(IFPR)

Ao Grande Arquiteto do Universo.

Aos meus Irmãos.

Aos meus amigos.

Aos meus mestres.

À minha Mãe, justa e perfeita.

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço primeiramente ao Universo, por ter me concedido a oportunidade de poder me conhecer um pouco mais.

Agradeço profundamente ao Prof. Dr. Valdomiro de Oliveira, que fez por mim aquilo que muitos não fizeram, acreditou! Na vida, tudo que precisamos é de alguém que acredite em nós! Professor, serei eternamente grato pela oportunidade!

Agradeço à Débora Strapasson, pelo apoio, pela assistência e por todo o carinho despendido nestes dois anos, te desejo toda felicidade do mundo!

Agradeço aos meus afilhados Nina e Mark, pelo acolhimento, pela paciência e pelo apoio durante essa jornada!

Agradeço com muito carinho ao meu Irmão gêmeo Thiago Zicarelli da Silva e aos meus Irmãos Lauro Ferrarini e Luiz Antônio de Moura, estarei sempre em “Pé e à Ordem” para o que precisarem!

Agradeço à Prof. Mariana Arruda, por ter sido minha musicoterapeuta, confidente e amiga.

Agradeço aos meus colegas do CEPEPE e CPEH, Aguinaldo, Aline, Fabiano, Fábio, Gerson, Soró e Thaynara. Obrigado pelo apoio.

Agradeço à Giseli Sikora, pela grandiosíssima parceria acadêmica. Você foi fundamental para a conclusão deste estudo.

Agradeço à galerinha do Cantinho do Guerreiro, em especial à Viviane Marmota!

Agradeço aos colegas que tive o prazer de conhecer no mestrado, Alessandra, Rogério, Nívia, Hallen e Sarah.

Agradeço aos professores da linha Cognição, Aprendizagem e Desenvolvimento Humano, em especial Prof. Dra. Araci Asinelli da Luz, Prof. Dra. Tânia Stoltz e Prof. Dra. Gislaine Vagetti.

Agradeço ao “mito” que muito me inspira, Prof. Dr. Guilherme da Silva Gasparotto.

Agradeço à superdotada Denize Kaminski Ferreira, pela parceria, pela troca de conhecimento e, sobretudo, pela amizade.

Agradeço à Prefeitura Municipal de Pinhais, em específico à Secretaria Municipal de Educação, pelo brilhante trabalho que realizam com toda a comunidade.

Agradeço à Christianne do Rocio Storrer, por ter sido o elo entre a minha curiosidade e as apaixonantes crianças atendidas em Pinhais.

Agradeço ao Bihl Elerian Zanetti, por segurar a barra no momento em que eu mais precisei. Valeu prefeito!

Agradeço às professoras Jéssica Villanova e Anadir Mianda, por todo auxílio e atenção durante o período de coletas dos dados.

Agradeço à Melissa Albertina, pelos repentinos carinhos e por nunca revelar meus segredos!

Agradeço ao Nando Reis pela perspicácia e genialidade em suas músicas, definitivamente ele é o melhor compositor que eu já vi na vida! Como pode?

Agradeço à Jacqueline Mari Machado, por me apresentar um mundo novo e por me encorajar nos momentos mais difíceis.

Agradeço à justa, perfeita e sublime instituição que me adotou como filho, e que dia após dia me auxilia através da sua beleza e sabedoria a me tornar um homem livre e de bons costumes.

Finalmente, a cada um que fez ou faz parte da minha vida, a vocês, minha eterna gratidão!



*“O correr da vida embrulha tudo.  
A vida é assim: esquentando e esfria,  
aperta e daí afrouxa, sossega e depois  
desinquieta. O que ela quer da gente é  
coragem”.*  
(Guimarães Rosa)

## RESUMO

Com o propósito de investigar e caracterizar os aspectos relacionados à qualidade de vida de estudantes com altas habilidades/superdotação, a presente pesquisa objetivou comparar a percepção acerca da qualidade de vida relacionada à saúde entre crianças superdotadas e não-superdotados. **Participantes da pesquisa:** para efeito comparativo, a presente pesquisa foi composta por dois grupos independentes: um grupo de 12 crianças com faixa etária entre 8 e 11 anos, formalmente identificadas com altas habilidades/superdotação, de ambos os sexos, atendidas nas salas de recursos multifuncionais do sistema público de ensino do município de Pinhais-PR, e outro grupo, composto por 12 crianças com características similares no que se refere às variáveis de idade e sexo, não identificadas com altas habilidades/superdotação. **Referencial teórico:** como referencial teórico inerente à temática, foi utilizada a Teoria das Inteligências Múltiplas, de Howard Gardner (1995), e a concepção de superdotação dos Três Anéis, de Renzulli (2014); acerca da temática qualidade de vida, foi realizada uma revisão de literatura com a finalidade de se conhecer o estado da arte dos estudos que abordam o tema. **Instrumentos de medida:** foram utilizados os seguintes instrumentos de coleta de dados: 1) Formulário socioeconômico (ABEP, 2015); 2) Questionário para a percepção de qualidade de vida relacionada à saúde KIDSCREEN-52. Para a coleta dos dados qualitativos, foi empregada a técnica de grupo focal (GATTI, 2005), tendo como base os domínios de qualidade de vida propostos pelo WHOQOL *group* (1998): físico, relações sociais, meio-ambiente e psicológico. **Análise estatística:** análise de correlação de *Spearman* foi utilizada para verificar correlações entre os escores do instrumento KIDSCREEN-52 e as variáveis: idade, sexo e nível socioeconômico. Para a análise comparativa entre os grupos, foi empregada a análise de variância multivariada (MANOVA), ajustada às variáveis intervenientes (idade, sexo e nível socioeconômico). **Análise qualitativa:** a análise de conteúdo proposta por Bardin (2011) foi empregada, a fim de avaliar as inferências produzidas em grupo focal. **Resultados:** Não foram encontradas correlações entre os escores de qualidade de vida relacionadas às variáveis saúde, idade, sexo e nível socioeconômico entre os participantes, outrossim, também não foram identificadas diferenças estatisticamente significativas acerca das medianas de qualidade de vida relacionada à saúde entre superdotados e não-superdotados. No entanto, o grupo focal, indicou diferenças de percepção entre os grupos. **Considerações Finais:** os dados obtidos mostraram não haver diferenças significativas do ponto de vista quantitativo acerca da percepção de qualidade de vida entre crianças superdotadas e não-superdotadas; no entanto, o grupo focal captou convergências e divergências entre as discussões de ambos grupos, no que se referiu a percepção de qualidade de vida em seus domínios. Sugere-se que, com objetivo de preencher possíveis lacunas, novas pesquisas sejam realizadas em outros ambientes e com novos participantes, inclusive utilizando outros instrumentos que ampliem os debates sobre a temática em questão.

Palavras-chave: Altas habilidades/superdotação. Qualidade de Vida. Educação Especial.

## ABSTRACT

In order to investigate and characterize the aspects related to the quality of life of students with high skills / giftedness, this research aimed to compare, among gifted and non-gifted children, the perception about quality of life associated to health. **Research participants:** for comparative purpose, this research was composed by two independent groups: a group of 12 children, from 8 to 11 years old, formally identified with high skills / giftedness, from both sexes. Those children were attended in multifunctional resource rooms, in the public school system from Pinhais - PR city; the other group was composed of 12 children, with proportional characteristics related to age and sex variables, not identified with high skills / giftedness. **Theoretical frame of reference:** Howard Gardner's Theory of Multiple Intelligences (1995), and Renzulli's Three-Ring Conception of Giftedness (2014); related to quality of life, it was carried out a literature review in order to better understand the state of the art of the studies. **Measuring instruments:** Data collection was performed through the following instruments: 1) Socioeconomic form (ABEP, 2015); 2) Questionnaire for the perception of quality of life related of health KIDSCREEN-52. The focus group technique (GATTI, 2005) was used to collect the qualitative data, which was based on the quality of life domains proposed by the WHOQOL group (1998): physical, social, environmental and psychological relationships. **Statistical analysis:** Spearman's correlation analysis was used to verify correlations between the KIDSCREEN-52 instrument scores and the variables: age, sex and socioeconomic level. For the comparative analysis between the groups, it was used the multivariate analysis of variance (MANOVA), adjusted to the intervening variables (age, sex and socioeconomic level). **Qualitative analysis:** In order to evaluate the inferences produced in the focus group, it was used the content analysis proposed by Bardin (2011). **Results:** among the participants, there were no correlations between the quality of life scores related to health, age, gender and socioeconomic level variables; neither there were significant differences on the medians of QVRS between the gifted and non-gifted children. However, the focus group indicated perception differences between the groups. **Concluding remarks:** the data obtained showed that there were no significant quantitative differences in the perception of quality of life among gifted and non-gifted children; however, the focal group captured convergences and divergences among the discussions of both groups, regarding the perception of quality of life domains. It suggested that, in order to fill in possible gaps, further research should be carried out in other environments and with new participants, including using other instruments that broaden the debates on the subject in question.

Keywords: High skills / giftedness. Quality of life. Special education.

## **LISTA DE FIGURAS**

FIGURA 1 – MODELO DOS TRÊS ANÉIS DE JOSEPH RENZULLI.....	36
--	----

## LISTA DE QUADROS

QUADRO 1 – DESCRIÇÃO DAS INTELIGÊNCIAS MÚLTIPLAS .....	33
QUADRO 2 – INTEGRANTES DO GRUPO A .....	60
QUADRO 3 – INTEGRANTES DO GRUPO B .....	60

## LISTA DE TABELAS

TABELA 1 – QUANTITATIVOS DOS GRUPOS DE CRIANÇAS SELECIONADAS PARA A PESQUISA.....	54
TABELA 2 – CORRELAÇÃO ENTRE AS MEDIANAS DOS ESCORES DE QUALIDADE DE VIDA RELACIONADA À SAUDE E IDADE DOS GRUPOS DE CRIANÇAS SUPERDOTADAS E NÃO-SUPERDOTADAS .....	55
TABELA 3 – CORRELAÇÃO ENTRE AS MEDIANAS DOS ESCORES DE QUALIDADE DE VIDA RELACIONADA À SAUDE E SEXO DOS GRUPOS DE CRIANÇAS SUPERDOTADAS E NÃO-SUPERDOTADAS .....	56
TABELA 4 – CORRELAÇÃO ENTRE AS MEDIANAS DE QUALIDADE DE VIDA RELACIONADA À SAÚDE E O NÍVEL SOCIOECONÔMICO DOS GRUPOS DE CRIANÇAS SUPERDOTADAS E NÃO-SUPERDOTADAS .....	56
TABELA 5 – ANÁLISE COMPARATIVA DOS ESCORES DE QUALIDADE DE VIDA RELACIONADA À SAÚDE ENTRE OS GRUPOS DE CRIANÇAS SUPERDOTADAS E NÃO-SUPERDOTADAS .....	57



## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABEP	- Associação Brasileira de Empresas de Pesquisa
AEE	- Atendimento Educacional Especializado
AH/SD	- Altas Habilidades/Superdotação
CAPES	- Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CNS	- Conselho Nacional de Saúde
CRP/PR	- Conselho Regional de Psicologia do Paraná
DVD	- <i>Digital Video Disc</i>
ECA	- Estatuto da Criança e do Adolescente
IQ	- Intervalo Interquartilico
LDB	- Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
NEE	- Necessidades Educativas Especiais
OMS	- Organização Mundial da Saúde
PR	- Paraná
QI	- Quociente de inteligência
QV	- Qualidade de Vida
QVRS	- Qualidade de Vida Relacionada à Saúde
SPSS	- <i>Statistical Package for the Social Sciences</i>
TCLE	- Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
WHOQOL	- <i>World health organization quality of life</i>

## SUMÁRIO

	<b>APRESENTAÇÃO.....</b>	<b>18</b>
<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>19</b>
1.1	PROBLEMATIZAÇÃO DO ESTUDO .....	19
1.2	JUSTIFICATIVA.....	22
1.3	OBJETIVOS .....	23
1.3.1	Objetivo Geral.....	23
1.3.2	Objetivos Específicos .....	23
1.4	DELIMITAÇÃO DO ESTUDO .....	24
1.5	ESTRUTURA DA DISSERTAÇÃO .....	24
<b>2</b>	<b>REVISÃO DE LITERATURA.....</b>	<b>25</b>
2.1	CONCEITUAÇÃO DE ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO .....	25
2.1.1	A Teoria das Inteligências Múltiplas de Howard Gardner .....	26
2.1.2	A Concepção dos Três Anéis de Joseph Renzulli .....	31
2.2	QUALIDADE DE VIDA.....	33
2.2.1	Definição de qualidade de vida.....	33
2.2.2	Qualidade de vida em crianças e adolescentes superdotados.....	35
<b>3</b>	<b>MATERIAL E MÉTODOS.....</b>	<b>39</b>
3.1	CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA .....	39
3.1.1	Participantes .....	39
3.1.2	Critérios de inclusão .....	40
3.1.3	Planos para o recrutamento dos participantes da pesquisa .....	41
3.1.4	Local de coleta dos dados .....	41
3.1.5	Critérios para suspender ou encerrar a pesquisa .....	42
3.2	INSTRUMENTOS DE MEDIDA .....	42
3.2.1	Formulário de classificação econômica .....	42
3.2.2	Questionário para qualidade de vida em crianças KIDSCREEN 52 .....	43
3.2.3	Grupo focal .....	43
3.3	TRATAMENTOS E ANÁLISE DOS DADOS COLETADOS.....	44
3.3.1	Análise estatística.....	44
3.3.2	Análise qualitativa do grupo focal .....	45
3.4	ESTUDO PILOTO.....	46
3.5	ÉTICA NO ESTUDO.....	46

<b>4</b>	<b>ANÁLISE DOS RESULTADOS.....</b>	<b>47</b>
4.1	ANÁLISE QUALITATIVA .....	52
4.1.1	Transcrição e análise do grupo focal.....	52
4.2	SÍNTESE DAS ANÁLISES QUANTITATIVAS E QUALITATIVAS .....	66
<b>5</b>	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>68</b>
	<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>70</b>
	<b>APÊNDICE A – FORMULÁRIO DE CLASSIFICAÇÃO ECONÔMICA.....</b>	<b>78</b>
	<b>APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO PARA QUALIDADE DE VIDA</b>	
	<b>KIDSCREEN 52.....</b>	<b>79</b>
	<b>APÊNDICE C – ROTEIRO DE QUESTÕES DO GRUPO FOCAL.....</b>	<b>86</b>
	<b>ANEXO A – CARTA DE INTENÇÃO DE PESQUISA.....</b>	<b>87</b>
	<b>ANEXO B – CARTA DE ACEITE DA SECRETARIA MUNICIPAL.....</b>	<b>89</b>
	<b>ANEXO C – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO ....</b>	<b>90</b>

## APRESENTAÇÃO

Nasci pobre, me criei pobre e continuo pobre. Nasci prematuro, me criei curioso e hoje sou professor!

Quando pequeno eu ouvia as pessoas dizendo para minha mãe: “Nossa! Como esse menino é inteligente!”. Realmente, em comparação às crianças de minha idade, havia uma diferença. A maior delas talvez tenha sido o fato de que eu era pobre! E como um bom menino pobre eu inventava, criava, eu me bastava! Me bastava porque nunca tive muitos amigos, criação dura! Também não tive uma família gigante! Pai, eu só fui saber o que era depois que eu perdi! Pois é... A vida não é fácil!

Fui bolsista integral. Viva o Programa Universidade para Todos! Me tornei Professor de Educação Física, talvez não por opção e sim por sina! Me especializei em Neuropsicologia, loucura não? Particularmente, eu adorei. Pelo menos pra mim, fez todo sentido.

Passei em 2 concursos públicos, olha só! E foi justamente aí que eu me deparei com o fenômeno das altas habilidades/superdotação. Para fazer durar por 1 mês um salário de Professor de educação básica é necessário ter muita habilidade acima da média (leia Renzulli)!

Hoje em dia, sabe o que me motiva continuar sendo professor? O sorriso no rosto de cada aluno e o brilho nos olhos daqueles que assim como eu tem sede por conhecimento!

Sinceramente? Não gosto muito desse negócio de “autoapresentação”, acho bem melhor quando as pessoas te descobrem aos poucos! Sabe como? Sem mais delongas, vamos ao que realmente interessa, a famigerada pesquisa!

Eu te desejo uma ótima leitura!

## 1 INTRODUÇÃO

### 1.1 PROBLEMATIZAÇÃO DO ESTUDO

É notável o crescente interesse da comunidade científica brasileira pela temática educação especial. Possivelmente, isto é decorrente da perspectiva inclusiva, resultante dos compromissos assumidos pelo Brasil com relação à promoção e universalização da educação básica. Cabe ressaltar que, embora a inclusão tenha sido objeto de discussão em décadas anteriores, foi a partir dos anos 1990, com o advento da Declaração Mundial sobre Educação em Jomtien na Tailândia, e, posteriormente, com a Declaração de Salamanca em 1994, que diversos educandos com necessidades educativas especiais (NEE) foram e continuamente são inseridos nas escolas regulares brasileiras. Atualmente, o atendimento de indivíduos com NEE é assegurado pelo artigo 58 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394/96, que considera como público alvo do atendimento educacional especializado (AEE), os educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação (AH/SD).

De maneira consensual a literatura elenca uma série de características bastante comuns entre indivíduos com AH/SD: facilidade em relação às questões intelectuais e cognitivas, rapidez na assimilação de conceitos, elevado potencial criativo, vocabulário sofisticado, alto grau de curiosidade, senso de humor refinado, perfeccionismo, excesso de autocrítica, sensibilidade exacerbada, são algumas das particularidades facilmente detectadas nestes indivíduos (WINNER, 1998; ALENCAR, 2007; OUROFINO, 2007; BRASIL, 2008; PÉREZ, 2009; VIERA; SIMON, 2012). Do mesmo modo, é possível detectar na literatura a recorrência de estudos que apontam a disparidade e a falta de sincronia entre os níveis de desenvolvimento cognitivo, motor, afetivo e social de crianças e adolescentes superdotados, e por consequência dessa assincronia, tais indivíduos demonstram vulnerabilidade e desajuste emocional, além de apresentarem dificuldade de interação social

(TERRASIER, 1985; WINNER, 1998; ALENCAR, 2007; OUROFINO, 2007; GUIMARÃES, 2007; PÉREZ, 2009).

Por ser um assunto complexo, não há concordância entre a comunidade científica com relação à ocorrência do assincronismo, todavia, diversos estudos corroboram com as possíveis dificuldades de interação social entre superdotados e não-superdotados (WINNER, 1998; VIRGOLIM, 2012; CORREIA, 2011). Na medida que a criança ou adolescente superdotado demonstra níveis superiores de desenvolvimento cognitivo em comparação com seus pares, conseqüentemente, alteram-se suas necessidades de cunho afetivo e social (VIRGOLIM, 2012). Correia (2011, p. 72) destaca que “muitas crianças superdotadas passam por dificuldades no relacionamento social e procuram a companhia de pessoas mais velhas, na tentativa de encontrar parceiros com o mesmo nível intelectual, ou o mesmo tipo de interesses”. Essa busca por pares de idade cronológica superior é elucidada como sendo o resultado do modo peculiar de ver o mundo e a consciência precoce dos processos sociais das crianças superdotadas que se manifesta no interesse muito acentuado em temas políticos, morais, filosóficos e sociais, os quais são normalmente próprios de adultos (OUROFINO, 2007; GUIMARÃES, 2007; PÉREZ, 2009; VIEIRA; SIMON, 2012)

Evidentemente, os interesses diferenciados entre indivíduos superdotados e não-superdotados são bastante relevantes e podem, de certa forma, determinar como esses indivíduos se percebem e percebem o mundo a sua volta. Nesse sentido, alguns autores afirmam que, desde a infância, o sujeito com AH/SD se reconhece como diferente de seus pares e na medida que essa percepção das diferenças é influenciada por outros significativos (família, amigos, professores, etc.), a criança pode identificar-se como alguém estranho e desenvolver sentimentos de ansiedade e depressão ou pode encontrar em si qualidades que lhe agradam, tornando-a satisfeita consigo mesma e com a vida (ALENCAR; FLEITH, 2001; VIRGOLIM, 2007; CORREIA, 2011).

A percepção da criança superdotada acerca de sua vida, considerando as dimensões biológicas, afetivas, sociais e ambientais, possui estreita ligação com o constructo qualidade de vida (QV), o qual de acordo com a Organização Mundial da Saúde (OMS), refere-se à “percepção do indivíduo de sua posição na vida, no contexto da cultura e sistema de valores nos quais ele vive e em relação aos seus objetivos, expectativas, padrões e preocupações”. Não obstante, a QV também pode



ser relacionada à saúde (QVRS) desde que seja empregada em uma abordagem multidimensional, abrangendo domínios físicos, psicológicos, sociais e espirituais da vida (FLECK; 2000; EISER MORSE, 2001), cabe ressaltar que o termo saúde deve ser entendido “não somente como ausência de doenças ou enfermidades, mas, sobretudo, como um estado favorável de bem-estar” (GUEDES, 2011, p. 139).

Aspectos referentes à qualidade de vida e ao bem-estar subjetivo e estudos comparativos entre superdotados e não-superdotados vem se tornando objeto de pesquisa ao longo dos anos (NEIHART, 1999; FRANÇA-FREITAS, 2012; ACHANDO, 2015; SANTOS, 2015; BERGOLD *et al*, 2015; FRANÇA-FREITAS *et al*, 2017). Segundo Bergold *et al* (2015), a análise das produções científicas que versam sobre tal comparação permite que sejam elencadas duas principais hipóteses: a primeira corrobora que os superdotados apresentam uma personalidade mais equilibrada, o que os caracteriza como sujeitos mais bem-sucedidos e mais socialmente competentes do que os indivíduos não-superdotados, logo, ao serem questionados sobre sua própria percepção, certamente esses indivíduos relatariam maior satisfação com a própria vida do que os demais (PLUCKER CALLAHAN, 2008 *apud* BERGOLD *et al*, 2015); a segunda hipótese destaca que as pessoas superdotadas apresentam consideráveis dificuldades sociais e emocionais, o que conseqüentemente acarretaria em maiores distúrbios do desenvolvimento em comparação com indivíduos não-superdotados (NEIHART, 1999 *apud* BERGOLD *et al*, 2015). Todavia Bergold *et al* (2015), afirmam que a maioria dos estudos empíricos comparativos apontaram, como resultado, que indivíduos superdotados, nos mais diferentes grupos e faixa etária, possuem melhor percepção sobre as variáveis emocionais e psicossociais do que pessoas não superdotadas.

Sabemos que, embora haja crescimento do interesse dos pesquisadores para com o campo das AH/SD em âmbito nacional (CHACON; MARTINS, 2014; PEDRO *et al*, 2016), ainda são necessários estudos mais aprofundados sobre diversos aspectos do fenômeno (IORIO *et al*, 2016; MACHADO; STOLTZ; 2017; FRANÇA-FREITAS *et al*, 2017).

Nesse sentido, acredita-se que os resultados do presente do estudo poderão atender uma necessidade eminente na área da saúde escolar, quer seja, a obtenção de subsídios atualizados e reconhecidos cientificamente que possam vir a contribuir

na elaboração de programas de promoção e educação em saúde, mediante monitoração de indicadores relacionados à QV e ao bem-estar de escolares.

## 1.2 JUSTIFICATIVA

Constata-se uma expansão gradativa da produção científica com relação às AH/SD em âmbito nacional. No entanto, mesmo havendo um aumento do interesse dos pesquisadores a respeito do assunto (NAKANO; SIQUEIRA, 2012; CHACON; MARTINS, 2014; PEDRO *et al*, 2016), as produções científicas são incipientes em comparação com as demais áreas do conhecimento relacionadas à educação (CHACON; MARTINS, 2014; PEDRO *et al*, 2016).

Dito isso, o primeiro aspecto que justifica a presente proposta de pesquisa está na inexistência de estudos no cenário nacional que abordem a temática qualidade de vida (QV) em indivíduos superdotados. Essa constatação foi feita a partir de pesquisas nas bases de dados Portal de Periódicos CAPES<sup>1</sup>, Scielo<sup>2</sup>, Pepsic<sup>3</sup>, Banco de Teses e Dissertações CAPES, utilizando a combinação dos descritores “superdotação”, “altas habilidades”, “altas habilidades/superdotação”, “qualidade de vida” e “qualidade de vida relacionada à saúde”, nenhum estudo foi localizado.

Diante da carência de estudos nacionais e que versem sobre o recorte ora apresentado e, por consequência, da ausência de subsídios teóricos robustos, acredita-se que investigar as dimensões da QVRS pode fornecer um panorama acerca da percepção de saúde física e mental desses indivíduos, o que, por sua vez, poderá resultar em novas possibilidades de atendimento ao aluno com AH/SD.

Acredita-se que “a inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais na rede regular configura-se como um desafio a ser encarado pelos profissionais da educação comprometidos com o acolhimento da diversidade” (FERREIRA, 2016, p.286). Do mesmo modo:

---

<sup>1</sup> CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

<sup>2</sup> SCIELO - *Scientific Electronic Library Online*

<sup>3</sup> PEPSIC - Portal de Periódicos Eletrônicos de Psicologia

Para uma educação mais humanizadora, seria essencial que a escola como um todo entendesse as especificidades de seus alunos superdotados, para isto é de suma importância haver uma boa formação de professores e profissionais comprometidos com um ensino que promova a inclusão e o desenvolvimento da criatividade (PISKE; STOLTZ; BAHIA, 2015, p. 93).

Assim sendo, destaca-se a necessidade de analisar a criança superdotada de forma holística (MARTINS *et al*, 2016), considerando a autopercepção da mesma frente aos aspectos físicos, cognitivos, emocionais, afetivos e sociais do desenvolvimento humano e comparar tal percepção com a dos pares não superdotados, proporcionando subsídios teóricos e metodológicos para eventuais adaptações inclusivas que se mostrarem necessárias.

Devido ao fato de atuar como professor de Educação Física no sistema público de ensino e, conseqüentemente, conviver e atender crianças e adolescentes com indícios de AH/SD, destaca-se também a motivação do pessoal do pesquisador frente à temática em questão

### 1.3 OBJETIVOS

#### 1.3.1 Objetivo Geral

Comparar a percepção dos domínios da qualidade de vida em escolares com altas habilidades/superdotação (AH/SD) e não superdotados no município de Pinhais, Paraná.

#### 1.3.2 Objetivos Específicos

- a) Identificar a percepção dos domínios de qualidade de vida em escolares superdotados e não-superdotados;
- b) Verificar a correlação entre idade, sexo e nível socioeconômico com os escores dos domínios da percepção de qualidade de vida de ambos grupos;

- c) Comparar os valores dos escores dos domínios da percepção de qualidade de vida entre indivíduos superdotados e não-superdotados;
- d) Comparar, através do grupo focal, a percepção dos domínios da qualidade de vida de escolares superdotados e não-superdotados.

#### 1.4 DELIMITAÇÃO DO ESTUDO

Participaram deste estudo 24 crianças de ambos os sexos, com idade entre 8 e 12 anos, todas matriculadas em escolas da rede pública municipal da Prefeitura Municipal de Pinhais, Paraná. Dentre as 24 crianças, 12 estavam matriculadas nas salas de recurso multifuncional para AH/SD neste mesmo município.

#### 1.5 ESTRUTURA DA DISSERTAÇÃO

O presente estudo estrutura-se em cinco seções principais.

A primeira corresponde à introdução, a qual aborda o objeto de pesquisa e sua problematização, a justificativa para a realização do estudo e expõe o objetivo geral, os objetivos específicos e hipóteses.

A segunda seção refere-se à fundamentação teórica e busca sintetizar informações e estado da arte acerca das principais temáticas envolvidas na presente pesquisa: altas habilidades/superdotação; qualidade de vida e qualidade de vida de crianças superdotadas.

Na terceira seção são apresentados os procedimentos metodológicos que foram utilizados na condução do estudo. São abordados nesta, as informações acerca dos participantes, a caracterização da pesquisa, os instrumentos que foram utilizados para a coleta de dados, os aspectos éticos, o estudo piloto e os procedimentos de análise de dados.

A quarta seção refere-se à análise e discussão dos resultados; primeiramente são apresentados os resultados da análise quantitativa dos dados; sequencialmente apresenta-se a transcrição e análise da investigação qualitativa através do grupo focal.

Na quinta seção são elencadas todas as referências bibliográficas consultadas para este estudo, bem como constam os apêndices e os anexos inerentes à presente pesquisa.

## **2 REVISÃO DE LITERATURA**

### **2.1 CONCEITUAÇÃO DE ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO**

Atualmente encontrarmos na literatura diversas concepções e terminologias que versam acerca das AH/SD: “altas habilidades”, “superdotação”, “talento” e “dotação” são os termos frequentemente utilizados em âmbito nacional (CITO).

Embora seja perceptível o aumento gradual do interesse por parte dos pesquisadores sobre a temática, ainda não há uma definição universal do tema. Tal situação é decorrente do fato de que o fenômeno das AH/SD é construído socialmente e, por conta disso, apresenta alterações epistemológicas no decorrer do tempo (RECH; FREITAS, 2005; NAKANO; SIQUEIRA, 2012; BAHIENSE; ROSSETI, 2014). Todavia, Rangni e Costa (2011) destacam que a dificuldade de se estabelecer um consenso pode contribuir para a exclusão escolar desses indivíduos, pois a má interpretação sobre o assunto acaba confundindo especialmente os educadores que conhecem pouco sobre o fenômeno.

Segundo as Diretrizes Nacionais da Educação Especial para a Educação Básica (BRASIL, 2001, art. 4º, III), são considerados como superdotados os indivíduos que apresentam facilidade de aprendizagem e rapidez no domínio de conceitos, procedimentos e atitudes. De acordo com a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva do Ministério da Educação:

Alunos com altas habilidades/superdotação demonstram potencial elevado em qualquer uma das seguintes áreas, isoladas ou combinadas: intelectual, acadêmica, liderança, psicomotricidade e artes. Também apresentam

elevada criatividade, grande envolvimento na aprendizagem e realização de tarefas em áreas de seu interesse (BRASIL, 2008, art. 4º, III p. 15).

Os termos “altas habilidades” e/ou “superdotação” nem sempre estiveram presentes na literatura para fazer menção às capacidades e habilidades acima da média dos seres humanos. Atualmente, segundo Rangni e Costa (2011, p. 470), “com a definição marcada pelos documentos e ações políticas e educacionais, o termo superdotado se configura oficialmente no sistema”.

Mesmo diante da pluralidade de termos, podemos elencar como ponto convergente entre as definições encontradas, a ideia de que indivíduos com AH/SD seriam aqueles que possuem capacidades e/ou habilidades acima da média ou superiores em comparação a sujeitos saudáveis<sup>4</sup> da mesma faixa etária. Desse modo, alguns autores apontam que o conceito de superdotação está fortemente vinculado ao conceito de inteligência (PÉREZ, 2009; FREITAS E PÉREZ, 2011; GUENTHER; RONDINI, 2012). Todavia, quando erroneamente se considera o termo “inteligência” como algo único, imutável e que reflete apenas o raciocínio verbal e lógico-matemático, a ideia de AH/SD também fica muito restrita àquelas pessoas que apresentam excelente desempenho somente no aspecto cognitivo.

Nesse sentido, uma das teorias de grande destaque, que elucida a compreensão acerca do fenômeno das AH/SD é a Teoria das Inteligências Múltiplas de Howard Gardner (1995), a qual será abordada no tópico subsequente.

### 2.1.1 A Teoria das Inteligências Múltiplas de Howard Gardner

A busca pela compreensão acerca da racionalidade, do desenvolvimento da mente e da inteligência acompanha a humanidade desde o princípio de sua existência, uma vez que, “a questão da mente em geral e da consciência em particular permite aos humanos dar vazão ao desejo de compreender e ao apetite por admirar-se com a sua própria natureza. Em todas as civilizações, o sujeito capaz de usar seu potencial mental foi destacado, “o ‘Conhece-te a ti mesmo’ de Sócrates,

---

<sup>4</sup> Nesse caso, o termo “saudáveis” faz referência a indivíduos que não possuam deficiências mentais, físicas ou transtornos globais do desenvolvimento.



o ‘Todos os homens por natureza desejam o saber’ de Aristóteles e o ‘Penso logo existo’ de Descartes fornecem epígrafes que emolduram uma civilização inteira” (GARDNER, 1994, p. 05).

Especificamente, acerca do constructo “inteligência”, Gama (2014) nos relembra que em 1921 o *Journal of Educational Psychology* organizou um simpósio sobre inteligência e sua mensuração, no qual “vários teóricos foram convidados a responder a pergunta: “*O que é inteligência e de que forma a mesma pode ser avaliada através de testagens em grupo*” (GAMA, 2014, p. 666).

Em 1986, os pesquisadores Sternberg e Detterman refizeram a mesma solicitação a vinte novos especialistas e após analisarem as respostas dadas pelos diferentes teóricos, concluíram que, embora tenham apresentado concepções bastante diferentes umas das outras, os especialistas se dividiam entre três grupos: os que consideram a inteligência como algo localizado no indivíduo, os que a concebem como localizada no meio-ambiente e os que sugerem que ela está localizada na interação entre o indivíduo e o meio-ambiente (SODRÉ, 2006 *apud* GAMA, 2014, p. 666). Neste último grupo se insere Gardner, o autor da Teoria das Inteligências Múltiplas, de acordo com Gama (2014, p. 667):

Howard Gardner, neuropsicólogo da Universidade de Harvard, baseou-se em pesquisas sobre o desenvolvimento cognitivo e a neuropsicologia - que sugerem que as habilidades cognitivas são muito mais diferenciadas e específicas do que se acreditava - para questionar a visão unitária e psicometricista de inteligência que dominou os estudos da primeira metade do século XX. Ele propõe que a inteligência é um potencial biológico e psicológico que se realiza, mais ou menos, de acordo com os estímulos, oportunidades e motivações que o meio-ambiente proporciona. Segundo a Teoria das Inteligências Múltiplas, proposta por ele, todas as pessoas normais são capazes de resolver problemas ou criar produtos em pelo menos oito diferentes e, até certo ponto, independentes áreas intelectuais. Gardner pode ser definido como um autor que considera a inteligência como localizada no indivíduo e na sua interação com o meio-ambiente.

Em sua perspectiva, Gardner (1995) defende o pressuposto de que inteligência se refere à capacidade de resolver problemas ou elaborar produtos que são importantes num determinado ambiente ou comunidade cultural. A capacidade de resolver problemas permite à pessoa abordar uma situação em que um objetivo deve ser atingido e localizar a rota adequada para esse objetivo. A criação de um produto cultural é crucial nessa função, na medida em que captura e transmite o conhecimento ou expressa as opiniões ou os sentimentos das pessoas.

Inicialmente Gardner descreveu a existência de sete inteligências as quais funcionariam relativamente independentes de forma distinta. Porém, segundo Armstrong (2001) depois de algum tempo Howard Gardner revisou e ampliou sua teoria, apresentando uma oitava inteligência: a inteligência naturalista (ARMSTRONG, 2001). Embora seja cogitada a possibilidade de existir uma nona inteligência, denominada espiritual ou existencial (SILVA, 2001), Howard Gardner “não reconheceu a existência da inteligência espiritual/existencial por não haver ainda razões suficientes para isso” (MOURA *et al*, 2016, p. 159)

Nesse sentido, até o momento, segundo a Teoria das Inteligências Múltiplas, os seres humanos possuem um espectro de oito inteligências, a saber: inteligência lógico-matemática, linguística, musical, espacial, corporal-cinestésica, intrapessoal e interpessoal e naturalista (GARDNER, 1994; 1995).

QUADRO 1 – DESCRIÇÃO DAS INTELIGÊNCIAS MÚLTIPLAS

Inteligências	Descrição
Lógico-matemática	Está associada ao “pensamento científico” que é ativada em situações que são necessárias a solução de novos problemas e padrões lógicos de raciocínio.
Verbal-linguística	Refere-se à habilidade oral de comunicação e pela escrita das próprias ideias.
Espacial	Está relacionada com a habilidade de visualizar objetos e formas a partir de diferentes perspectivas, bem como a criação de imagens mentais.
Musical	Relaciona-se com a habilidade de reconhecer padrões de tons rítmicos, os sons ambientais, com a finalidade de produção de efeitos estéticos.
Corporal-cinestésica	Está relacionada com o movimento físico e a capacidade de utilização do corpo para resolução de problemas ou finalidade estética.
Interpessoal	Refere-se à compreensão das outras pessoas, incluindo assim a capacidade empática e aptidão para identificar a singularidade e as diferenças entre os indivíduos.
Intrapessoal	Revela-se na capacidade autoreflexiva e no conhecimento sobre si mesmo, de quem você é, quais são suas habilidades, potencialidades e limitações.
Naturalista	É compreendida como a capacidade de reconhecer e fazer a distinção entre animais, vegetais, minerais e, permitindo assim, desenvolver uma preocupação com a natureza e com aquilo que é ecologicamente correto.

FONTE: adaptado de Gardner (1994;1995) e de Moura *et al* (2016).

Na medida que uma capacidade é valorizada em uma cultura, ela pode ser considerada como uma inteligência, entretanto, na ausência desse reconhecimento

cultural, essa capacidade não é considerada inteligência naquela sociedade (GARDNER, 1995).

Gardner (1995) escolhe a palavra inteligência para discutir acerca do preconceito existente acerca das demais aptidões. Segundo ele, colocar a lógica e a linguagem em um pedestal reflete os valores de nossa cultura ocidental e a grande importância dada aos testes de inteligência. Para Gardner (1994) o valor do quociente de inteligência (QI) é cegamente empírico e fundamenta-se em testes com algum poder preditivo sobre o sucesso escolar. Não há uma visão acerca do processo de como se procede para elaborar um produto ou resolver um problema.

De acordo com Gardner (1994), todos os indivíduos, a princípio, possuem a habilidade de questionar e procurar respostas usando todas as inteligências, pois todos nós, geneticamente, temos as habilidades básicas inerentes a cada inteligência, entretanto, essas acabam sendo desenvolvidas de acordo com as condições ambientais a que está submetida cada pessoa, visto que, segundo o pesquisador, alguns talentos só se desenvolvem porque são valorizados pelo contexto no qual o sujeito está inserido (GARDNER, 1995).

Ao propor sua teoria, Gardner (1995) não destaca uma inteligência dominante em relação as demais, entretanto, o autor afirma que os seres humanos conseguem avaliar e planejar a utilização de suas inteligências, esse processo é decorrente de um aguçado “senso de eu”, considerado por Howard Gardner como oriundo da inteligência intrapessoal. Embora inerente e implícita em cada indivíduo, a organização e planejamento acerca da utilização das inteligências pode também ser executada por outra pessoa, como por exemplo, terapeutas, pais e professores. (GARDNER, 1995).

Na visão de Gardner os seres humanos dispõem de graus variados de cada uma das inteligências e combinações ou organizações diferentes das mesmas. O autor ressalta, no entanto, que embora essas inteligências sejam até certo ponto independentes, elas dificilmente funcionam isoladamente. Determinadas ocupações ilustram uma ou outra inteligência, porém na maioria dos casos, as inteligências atuam de maneira interligada (GARDNER, 1994; 1995).

Para Gama (2014) o indivíduo que possui AH/SD tem maior habilidade no que se refere ao conteúdo de uma das inteligências definidas por Gardner, quer apresentando grande precocidade em determinado conteúdo, quer demonstrando talento em uma das inteligências ou em uma combinação de inteligências.

Como o instrumento indicador de inteligência mais valorizado é o teste de QI, esse tipo de avaliação favorece as crianças que se destacam nas áreas linguística e lógico-matemática. Desse modo, a identificação através das Inteligências Múltiplas oferece um perfil narrativo, que considera todas as áreas do conhecimento e capacidades, funcionando “como um guia para os tipos de atividades que podem alimentar e apoiar a gama particular de capacidades apresentada pelo indivíduo” (RAMOS-FORD; GARDNER, 1991, p. 60).

Outro ponto importante da concepção de Gardner (1994) é a crença na organização vertical das habilidades humanas. Enquanto que na visão tradicional de inteligência, as habilidades humanas são consideradas numa organização horizontal, isto é, tem-se ou não boa memória, por exemplo; na visão de Gardner é possível ter-se memória musical, porém não linguística, ou ter-se percepção espacial, mas não interpessoal e assim por diante. Para ele, existem formas independentes de percepção, memória e aprendizado, em cada área ou domínio, com possíveis semelhanças entre as áreas, mas não necessariamente uma relação direta, ou seja, o funcionamento em cada conteúdo da inteligência se dá de uma maneira específica.

Howard Gardner descreve o desenvolvimento cognitivo como uma capacidade cada vez maior de entender e expressar significado em vários sistemas simbólicos utilizados num contexto cultural e sugere que não há uma ligação necessária entre a capacidade ou estágio de desenvolvimento em uma área de desempenho e capacidades ou estágios em outras áreas ou domínios (MALKUS; FELDMAN; GARDNER, 1988). Os diferentes sistemas simbólicos são, segundo ele, os conteúdos de cada inteligência. No plano psicológico de análise, cada área ou domínio tem seu sistema simbólico próprio; no plano sociológico de estudo, cada domínio se caracteriza pelo desenvolvimento de competências valorizadas em culturas específicas.

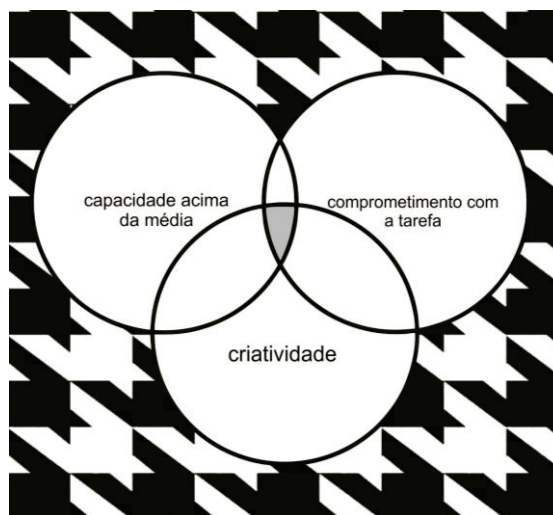
Obviamente que o raciocínio de Howard Gardner é de extrema relevância para entendimento abrangente e pluralista acerca do fenômeno das AH/SD, todavia, é fundamental que outras perspectivas teóricas também sejam consideradas neste processo. Sendo assim, abordaremos os pressupostos de outro pesquisador, mundialmente conhecido, que contribuiu de maneira excepcional para o campo da superdotação: o Prof. Dr. Joseph Renzulli e a Concepção dos Três Anéis.

### 2.1.2 A Concepção dos Três Anéis de Joseph Renzulli

Outra perspectiva de grande aceitação na comunidade científica acerca das AH/SD é a Concepção dos Três Anéis, proposta pelo psicólogo educacional estadunidense Joseph Renzulli. Segundo o autor, o fenômeno das AH/SD, remete à um comportamento de origens biológicas, psicológicas e sociais, com causas ambientais e genéticas, e é derivado da convergência de três aspectos fundamentais: habilidade acima da média, envolvimento com a tarefa (motivação) e criatividade (RENZULLI, 1986; 2004).

Neste modelo teórico, os indivíduos considerados superdotados seriam aqueles que têm a capacidade de desenvolver o conjunto integrado dessas três características (três anéis), aplicando-as em uma determinada área de conhecimento, resultando em um alto nível de produtividade (RENZULLI, 1986; 2004, 2014).

FIGURA 2 – MODELO DOS TRÊS ANÉIS DE JOSEPH RENZULLI



FONTE: adaptado de Renzulli (1986; 2011)

Acerca da interpretação da representação gráfica dos Três Anéis (figura 2) Correia (2011, p. 34), destaca que:

A representação gráfica da Teoria dos Três Anéis, de Renzulli, apresentada acima pelo Diagrama de Venn, em que a intersecção dos círculos simboliza a Pessoa com Altas Habilidades Superdotação em suas características indicadas nos círculos: habilidade geral ou específica acima da média;

elevados níveis de comprometimento com a tarefa e elevados níveis de criatividade. O fundo de *pied-de poule* representa os aspectos que afetam a manifestação dessas características, como o ambiente (família, escola, amigos, colegas) e os fatores de personalidade do próprio sujeito. Isto significa que a interpretação é dinâmica e não uma definição estática.

Outro ponto de destaque na teoria de Renzulli é que o mesmo considera que, a manifestação das AH/SD pode ser categorizada em dois tipos: a acadêmica e a produtivo criativa (RENZULLI, 2011; 2014). A manifestação acadêmica das AH/SD engloba aptidões e interesses nas áreas lógico-matemática e linguística, o que, por sua vez, resulta em uma melhor adequação do indivíduo em ambientes tradicionais de ensino e uma maior facilidade de identificação através de testes psicométricos, como por exemplo o teste de QI (RENZULLI, 2014).

A categoria criativa-produtiva, relaciona-se com alta capacidade inventiva e criatividade aguçada para a resolução de problemas, todavia, cabe ressaltar que nada impede que ambas categorias se manifestem em um mesmo indivíduo (RENZULLI, 2014).

De acordo com Renzulli (2014), a superdotação acadêmica é o tipo mais facilmente mensurado pelos testes padronizados de capacidade e, desta forma, o tipo mais convenientemente utilizado para selecionar alunos para os programas especiais. As competências que os jovens apresentam nos testes de capacidade cognitiva são exatamente os tipos de capacidades mais valorizados nas situações de aprendizagem escolar tradicional, que focalizam as habilidades analíticas em lugar das habilidades criativas ou práticas.

Segundo Renzulli (2014) estas observações levam a outra conclusão sobre a natureza temporal e situacional da superdotação produtivo-criativa e, especialmente, sobre dois dos três componentes da Concepção de Superdotação dos Três Anéis: criatividade e comprometimento com a tarefa. Enquanto a superdotação acadêmica, que é principalmente contemplada no anel da capacidade acima da média da Concepção de Superdotação dos Três Anéis, tende a permanecer estável no decorrer do tempo, as pessoas nem sempre mostram o máximo de criatividade ou comprometimento com a tarefa.

Virgolim (2014) afirma que os pressupostos de Renzulli nos indicam que, alunos que possuem pelo menos uma habilidade bem acima da média (mas não necessariamente muito superior) e que demonstram um alto nível de energia e



envolvimento com a atividade, desenvolvendo-a de forma criativa, são as pessoas que têm maior probabilidade de exibir comportamentos de superdotação.

## 2.2 QUALIDADE DE VIDA

### 2.2.1 Definição de qualidade de vida

O conceito de qualidade de vida tem evoluído nos últimos anos, desde a concepção basicamente materialista, primando pelos aspectos objetivos de nível de vida, passando à perspectiva na qual os aspectos subjetivos constituem o elemento fundamental (CANUT, 2011).

De acordo com a Organização Mundial da Saúde (OMS), qualidade de vida refere-se à “percepção do indivíduo de sua posição na vida, no contexto da cultura e sistema de valores nos quais ele vive e em relação aos seus objetivos, expectativas, padrões e preocupações” (FLECK, 2000). Nesse sentido, abordar o presente tema requer uma discussão múltipla acerca das diversas dimensões dos seres humanos (GOMES, 2016). Para Rezende *et al* (2017), o termo QV é subjetivo e envolve conceitos pessoais de valores, competências, satisfação e bem-estar.

Segundo Missias-Moreira e Nery (2017), a QV se apresenta como um campo interdisciplinar de conhecimento e, diante disso, para conhecer, avaliar e compreender esse constructo é necessário que se leve em conta fatores sociais, econômicos, culturais, psicológicos, religiosos, educacionais, etc.

Santos e Simões (2012) afirmam que a QV começou a ser utilizada pela comunidade científica em meados dos anos 1970; segundo Soares *et al* (2009), as primeiras publicações nacionais aconteceram em 1993, sendo que foi a partir da década de 1990 que a temática começou a ser analisada sob um viés multidimensional, tendo em vista que os níveis de QV são fortemente influenciados por fatores como: cultura, valores pessoais, preocupações condicionamento físico, social, cognitivo e emocional (SHEPARD, 2003; SANTOS; SIMÕES, 2012; SANTOS *et al*, 2014).

De acordo com WHOQOL Group, equipe desenvolvedora dos questionários WHOQOL (*world health organization quality of life*), de maneira geral são quatro domínios que compõem o constructo QV: domínio físico, domínio das relações sociais, domínio do meio ambiente e domínio psicológico (WHOQOL GROUP, 1998)

O domínio físico, abrange aspectos como: dores e desconforto, sono e descanso, energia e fadiga, mobilidade, atividades cotidianas, dependências de medicamentos e capacidade laboral (WHOQOL GROUP, 1998).

No domínio das relações sociais, destacam-se as relações pessoais proximais, o suporte social e familiar e a atividade sexual como os componentes integradores (WHOQOL GROUP, 1998).

Com relação ao domínio do meio-ambiente, de acordo com o WHOQOL Group (1998), os componentes que integram tal âmbito, são: a liberdade, a segurança física, o ambiente doméstico, os recursos financeiros e a assistência social.

Acerca do domínio psicológico de QV, os sentimentos e as emoções, a cognição e aprendizagem, a memória, a concentração, autoestima, a autopercepção a espiritualidade e as crenças pessoais, são os fatores que compõem tal área.

Pereira *et al* (2012) afirmam que os conceitos de QV em âmbito acadêmico, se apresentam tanto de forma generalizada como fragmentada; este primeiro formato, relaciona-se à satisfação geral do indivíduo para com sua própria vida, enquanto o segundo modelo analisa a QV em domínios, os quais de forma conjunta apontariam um índice aproximado do conceito. Todavia, os autores ressaltam que:

[...] muitos estudos se limitam exclusivamente a descrição de indicadores sem fazer relações diretas com a qualidade de vida, ou seja, tomam características como escolaridade, ausência dos sintomas das doenças, condições de moradia unicamente como indicadores de qualidade de vida sem investigar o objetivo disso para as pessoas envolvidas. Se, de um lado isso contribui para as possibilidades de investigações em grandes grupos, deixa de considerar a subjetividade particular de cada ser humano na questão de poder avaliar o quão boa é sua própria vida (PEREIRA *et al*, 2012, p. 241)

Para Testa (2014), a investigação acerca da QV pode ser realizada de maneira individualizada como também abrangendo aspectos sociais. “Individualmente, é possível avaliar as condições de saúde e os aspectos gerais da vida, como por exemplo: o nível de satisfação com a vida que envolve questões relacionadas ao

bem-estar, felicidade, sonhos, dignidade e cidadania” (TESTA, 2014, p. 19). Para a análise social, são utilizados indicadores que caracterizam o grau de QV, sendo estes: os índices de mortalidade, morbidade e desenvolvimento humano (IDH), a expectativa de vida os níveis de escolaridade, alfabetização, renda *per capita*, desemprego, desnutrição e obesidade (TESTA, 2014).

Embora seja um constructo multidimensional que engloba integralmente a vida dos seres-humanos, sabe-se que a QV é uma importante medida de impacto em específico na saúde (ÁLVARES *et al*, 2017), sendo considerada também um instrumento para a promoção da mesma (CAMPOS; NETO, 2008).

Não há ainda uma definição universalmente aceita acerca da QV, certamente isso ocorre devido ao fato da mesma se apresentar como constructo subjetivo, relacionado aos mais diversos aspectos do desenvolvimento humano. Entretanto, a literatura científica nos apresenta um importante enfoque dado à QV, cujo propósito está em avaliar o impacto na percepção do bem-estar de um determinado grupo populacional que apresentam ou não algum tipo de doença, tal enfoque é denominada qualidade de vida relacionada à saúde (QVRS).

De acordo com Noronha *et al* (2016), a partir da ampla dimensão da saúde e sua relação com diversos aspectos positivos e negativos da vida e tendo como base a multidimensionalidade da QV, surgiu o conceito de QVRS.

Segundo Polonsky (2000 *apud* CORRER *et al*, 2008) existem dois tipos de QVRS, a global e a específica para uma patologia. A QVRS global está relacionada como um indivíduo avalia seu próprio bem-estar geral e sua saúde, enquanto a medida específica da QVRS “fundamenta-se na percepção do paciente sobre como uma doença compromete seu bem-estar e sua saúde” (CORRER *et al*, 2008, p. 516).

### 2.2.2 Qualidade de vida em crianças e adolescentes superdotados

A lei nº 8.069/90 que dispõe o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), assegura a estes indivíduos, o direito à saúde, alimentação, à educação, ao esporte e lazer, bem como a um estilo de vida adequado ao seu desenvolvimento físico,

mental, espiritual e social. Desse modo, entende-se que todos os domínios abordados pelo ECA correspondem a QV.

Com relação às primeiras pesquisas que buscavam aferir os níveis de QV na população infantil, Souza *et al* (2013) afirmam que inicialmente tais estudos eram realizados exclusivamente a partir da percepção dos pais, tendo em vista que as crianças não tinham capacidade de responder os questionários, “portanto, a inclusão de crianças como sujeitos de pesquisa depende da sua capacidade, respeitando-se seus limites no processo complexo relacionado à qualidade de vida” (SOUZA *et al*, 2013, p. 273). Soares *et al* (2011, p. 3203), destacam três possíveis fatores que justificam a escassez de estudos envolvendo crianças como sujeito de pesquisa no campo da qualidade de vida:

- 1) a interferência dos desafios éticos à inclusão dessa população; 2) a mudança cultural no processo de diagnóstico e tratamento da saúde de crianças e adolescentes, que os incluam e valorizem suas participações; 3) a criatividade do pesquisador na adaptação de instrumentos promotores da participação do segmento infanto-juvenil.

Em crianças, a percepção da QV é fortemente influenciada por fatores relacionados à família, estilo parental, condição socioeconômica, isolamento social, violência doméstica, entre outras situações, além disso, tal constructo está diretamente relacionado com o bem-estar subjetivo e com a saúde mental dessa população (GASPAR, 2008).

Evidentemente, QV é percebida como um conceito complexo e polissêmico, pois engloba diferentes percepções em diversas áreas do desenvolvimento humano. Neste sentido, considerando o objeto de pesquisa deste estudo, entende-se ser necessário abordar este elemento especificamente junto fenômeno das AH/SD, frente à forma peculiar de ver o mundo e a si mesmos que os indivíduos superdotados apresentam (WINNER, 2008; OUROFINO, 2007; BORGES, 2011; PALUDO, 2015).

A literatura nos aponta que o estudo da percepção acerca do bem-estar subjetivo e satisfação de vida é algo recorrente no campo das AH/SD (NEIHART, 1999; SANTOS, 2015; FRANÇA-FREITAS *et al*, 2017). Neste mesmo cenário, percebe-se também a curiosidade por parte da comunidade científica acerca das diferenças de percepções entre indivíduos superdotados e não-superdotados em

relação aos domínios da QV, satisfação pessoal e bem-estar subjetivo (WIRTHWEIN; ROST, 2011; ACHANDO, 2015; BERGOLD *et al*, 2015).

Bergold *et al* (2015) afirmam que os estudos empíricos que versam acerca da comparação entre superdotados e não-superdotados em relação aos aspectos subjetivos de saúde, satisfação e bem-estar, apontam duas principais hipóteses: a da harmonia e a da desarmonia.

A primeira hipótese descrita por Bergold *et al* (2015) está em conformidade com os estudos de Terman (1925), Diener e Fujita (1995) e Plucker e Callahan, (2008), os quais defendem a ideia de que os superdotados apresentam maior satisfação em relação à sua própria vida do que as pessoas não superdotadas, pois apresentam melhor percepção sobre as variáveis emocionais, psicológicas e sociais, apresentando índices mais elevados acerca da satisfação de vida do que indivíduos não-superdotados.

A segunda hipótese mencionada por Bergold *et al* (2015) corrobora com estudos de Neihart (1999) e indica que superdotados frequentemente demonstram maiores dificuldades de ajustamento social e, conseqüentemente, se mostram mais vulneráveis emocionalmente, com isso possuem elevado risco de apresentarem distúrbios de natureza afetiva, o que ocasionaria uma percepção mais negativa acerca de sua própria vida em relação aos não-superdotados. Para Neihart (1999) a lógica por trás do pressuposto de que os superdotados possuem percepção subjetiva positiva maior sobre a própria vida, está no fato das mesmas apresentarem capacidade cognitiva mais elevada em relação aos seus pares não superdotados, tal situação resultaria em um maior entendimento acerca de si mesmos e dos outros.

Bergold *et al* (2015) destacaram ambas hipóteses recorrentes na literatura científica para subsidiar uma investigação cujo objetivo era examinar e comparar a satisfação da vida de adolescentes superdotados e não-superdotados. Para isso, os pesquisadores contaram com uma amostra de 655 estudantes, sendo destes 65 superdotados. Após as análises dos resultados, Bergold *et al* (2015) constataram não haver diferença entre a satisfação da vida de superdotados e não-superdotados.

Wirthwein e Rost (2011) também investigaram possíveis diferenças entre o bem-estar subjetivo de superdotados e não-superdotados. Para isso, selecionaram uma amostra de 101 adultos com AH/SD (QI médio = 136) e compararam com outra amostra de 91 adultos (QI médio = 103). A investigação do bem-estar subjetivo foi subdividida pelos componentes: afetividade positiva e negativa, satisfação geral da

vida e satisfação com a vida em domínios específicos (trabalho, cônjuge, amigos, saúde e lazer). Após as análises, os pesquisadores concluíram não haver diferenças estatísticas entre ambos grupos (WIRTHWEIN; ROST, 2011)

Outro estudo de bastante relevância foi conduzido por Achando (2015), que realizou uma análise comparativa entre uma amostra de 26 crianças superdotadas e 26 não-superdotadas, tendo como objetivo caracterizar e comparar a QVRS, o autoconceito e os estilos parentais entre ambos grupos. Do mesmo modo que Bergold *et al* (2015) e Wirthwein e Rost (2011), conclui-se que naqueles dois grupos investigados por Achando (2015) não houve diferença significativa quanto às percepções relacionadas a QVRS entre os dois grupos selecionados.

Embora, as pesquisas se assemelhem bastante com relação à variável de desfecho (satisfação de vida, bem-estar subjetivo, QVRS), a percepção de um indivíduo acerca do seu bem-estar, de maneira geral, possui múltiplas interpretações teóricas, o que torna difícil a comparação dos resultados encontrados em diferentes estudos.

Dito isso, compreende-se que a QV da criança, em específico neste estudo, da criança superdotada, deve ser analisada a partir de uma perspectiva múltipla, considerando fatores intrínsecos e extrínsecos do desenvolvimento humano. Embora a QV se apresente como uma temática de suma importância nas mais diversas fases da vida, é na infância que a mesma se caracteriza como objeto formativo, capaz de imprimir características permanentes nos seres humanos.

A seguir, serão expostos os aspectos metodológicos abordados no presente estudo. Inicialmente, serão apresentados os materiais e métodos utilizados para as investigações e sequencialmente serão expostos os resultados, discussões e considerações finais.

### 3 MATERIAL E MÉTODOS

#### 3.1 CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA

A presente pesquisa é de natureza exploratória, comparativa, descritiva com delineamento transversal e correlacional *expost-facto*. O enfoque deste estudo é o misto, o qual corresponde a “integração sistemática de métodos quantitativos e qualitativos em um único estudo” (SAMPIERI *et al*, 2013, p. 546).

Segundo Sampieri *et al* (2013) a utilização dos dois enfoques em uma única pesquisa tem como propósito obter as vantagens que cada um pode proporcionar, tendo em vista que ambos utilizam processos criteriosos e metódicos na formação do conhecimento.

Sampieri *et al* (2013, p. 30) define enfoque quantitativo como um processo de investigação que “utiliza a coleta de dados para testar hipóteses, baseando-se na medição numérica e na análise estatística para estabelecer padrões e comprovar teorias”. Com relação ao método qualitativo, ainda Sampieri *et al* (2013, p. 33) afirma que tal enfoque “utiliza a coleta de dados sem medição numérica para descobrir ou aprimorar perguntas de pesquisa no processo de interpretação”.

O enfoque quantitativo nos permite generalizar, replicar e comparar os resultados com estudos similares, por sua vez, a pesquisa qualitativa, proporciona ampla interpretação dos dados e aprofundamento de experiências singulares, trazendo uma nova perspectiva para determinado fenômeno (SAMPIERI *et al*, 2013).

##### 3.1.1 Participantes

Esta pesquisa foi composta por um grupo de 12 crianças com faixa etária entre 8 e 11 anos formalmente identificadas com AH/SD, de ambos os sexos, atendidas nas salas de recursos multifuncionais para AH/SD do município de Pinhais, Paraná. Com o intuito de comparar os resultados acerca da percepção do

grupo supracitado, foi avaliado igualmente um outro grupo de 12 crianças não identificadas formalmente como superdotadas com idade e sexo equivalentes.

No começo do primeiro semestre de 2017 iniciou-se a seleção dos participantes do presente estudo. Inicialmente, foi encaminhado para os responsáveis de cada criança o termo de consentimento livre e esclarecido (TCLE).

O KIDSCREEN-52 é um instrumento que abarca crianças e jovens entre 8 e 18 anos (GUEDES; GUEDES, 2011), nesse sentido, o presente estudo tinha por objetivo coletar os dados de todos os alunos atendidos na rede municipal com AH/SD que se encontrassem nesta faixa etária. Entretanto, algumas das crianças não retornaram com seus TCLE assinados. Desse modo, apenas 12 participantes superdotados foram incluídos na pesquisa, o que por sua vez acarretou na escolha aleatória de 12 crianças não-superdotadas para o grupo comparativo, totalizando 24 participantes

### 3.1.2 Critérios de inclusão

Para compor os grupos se elencou como critérios para inclusão de participantes os seguintes aspectos:

- a) Crianças com idade entre 8 e 12 anos, identificadas com AH/SD, atendidas no serviço de salas de recursos multifuncionais no município de Pinhais-PR;
- b) Crianças com idade entre 8 e 12 anos, não identificadas como superdotadas selecionadas por conveniência em outra escola;
- c) Alunos matriculados nas séries iniciais do ensino fundamental da rede pública municipal de ensino de Pinhais, Paraná;
- d) Os responsáveis pela criança autorizarem sua participação;
- e) A criança demonstrar desejo e aceitação em participar do estudo.

A assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) também foi considerada como critério de inclusão, pois o mesmo deveria ser assinado pelos responsáveis dos participantes, o não cumprimento desse critério ocasionaria a



substituição dos mesmos. Outro critério estabelecido foi o preenchimento total dos instrumentos, pois caso ocorresse o fato do participante não preencher totalmente, o mesmo seria excluído da amostra final da pesquisa.

### 3.1.3 Planos para o recrutamento dos participantes da pesquisa

Para esta pesquisa foi realizado o contato com as escolas nas quais os participantes estavam matriculados, para exposição da natureza e objetivos da pesquisa.

Após isso, foi realizado o contato com as famílias das respectivas crianças, explicando pontualmente a natureza da pesquisa, qual a finalidade, a importância da participação, o que se espera dela nesse processo e sobre a possibilidade de desistência a qualquer momento, esclarecendo as eventuais dúvidas. A todos os envolvidos foi comunicado que a participação na pesquisa seria voluntária e não implicaria em auxílio financeiro.

A coleta dos dados foi agendada e iniciada somente após a entrega dos TCLE assinados por todos os responsáveis das crianças participantes, bem como da aprovação do projeto de pesquisa pela banca de qualificação.

Foi oportunizado um ambiente tranquilo e de bem-estar para que cada criança pudesse se sentir segura durante a coleta, sempre assegurando o direito de escolha do menor envolvido.

### 3.1.4 Local de coleta dos dados

O presente estudo foi realizado em três escolas distintas do município de Pinhais, Paraná; sendo que em duas das escolas estavam localizadas as salas de recursos multifuncionais para estudantes com AH/SD. A escola que não possuía sala de recursos, foi utilizada para compor a seleção e realizar a coleta dos dados dos participantes não-superdotados.

Por sugestão Secretaria de Educação, para a coleta dos dados quantitativos e para a realização do grupo focal com os superdotados foi utilizada uma das salas de

recursos multifuncionais para AH/SD. Para a coleta de dados com os participantes não-superdotados foram utilizadas salas disponibilizadas pelas escolas.

### 3.1.5 Critérios para suspender ou encerrar a pesquisa

A pesquisa poderia ser suspensa somente se não houvesse anuência por parte dos participantes em participar da entrevista individual e do grupo focal, o que poderia inviabilizar a constituição de uma amostra estatisticamente viável. Caso ocorresse esse fato, o projeto poderia ser rediscutido e organizado em um novo delineamento. O comitê de ética seria notificado caso ocorresse essa incidência.

Cabe ressaltar que o pesquisador responsável poderia suspender a pesquisa prontamente, caso percebesse algum risco ou danos à saúde dos participantes da pesquisa, que não fossem previstos no projeto inicial.

## 3.2 INSTRUMENTOS DE MEDIDA

Para a coleta de dados foram utilizados os seguintes instrumentos: a) formulário de classificação econômica (ABEP, 2015); b) questionário para aferir percepção de QVRS em crianças e adolescentes KIDSCREEN-52 (GUEDES; GUEDES, 2011); c) também foi empregada técnica de grupo focal com os dois grupos selecionados (GATTI, 2005)

### 3.2.1 Formulário de classificação econômica

O instrumento da ABEP (2015) está em conformidade com as diretrizes de Classificação Econômica do Brasil e busca informações sobre escolaridade do responsável financeiro da residência e bens possuídos, como quantidade de geladeiras, carros, aparelhos de DVD, televisões, banheiros, lavadora de roupa e de louça, além de questionar sobre a origem da água que abastece a casa e as

condições da rua onde mora. Categoriza-se as classes econômicas da seguinte forma: A (45 – 100 pontos); B1 (38 – 44 pontos); B2 (29 – 37 pontos); C2 (17 – 22 pontos); D (8 – 16 pontos); ou E (0 – 7 pontos).

### 3.2.2 Questionário para qualidade de vida em crianças KIDSCREEN 52

O KIDSCREEN-52 foi desenvolvido na Europa entre os anos de 2001 e 2004, validado no Brasil em 2011 (GUEDES; GUEDES, 2011). O instrumento possui 52 questões distribuídas nas dimensões: saúde e atividade física, sentimentos, estado emocional, autopercepção, autonomia, ambiente familiar, aspecto financeiro, amigos e suporte social, ambiente escolar e bullying.

O referido questionário possibilita a avaliação do bem-estar e saúde subjetiva de crianças e adolescentes, as respostas de cada item do questionário se configuram em escala *Likert*<sup>5</sup>, variando de um a cinco pontos e estão relacionados com acontecimentos ocorridos na semana anterior à aplicação do questionário (SOUZA *et al*, 2013)

### 3.2.3 Grupo focal

O grupo focal foi utilizado com o intuito de promover uma análise qualitativa sobre a percepção da QV dos participantes selecionados. Devido ao fato da QV possuir dimensões de natureza afetiva, a elaboração das questões do roteiro para o grupo focal, foi subsidiada por uma psicóloga registrada junto ao Conselho Regional de Psicologia do Paraná (CRP/PR). O roteiro foi composto na forma de questões-problema, com o objetivo de identificar nas proposições dos participantes, conjecturas que deveriam ser consideradas para o entendimento da percepção dos mesmos acerca dos domínios relacionados à QV.

---

<sup>5</sup> Escala *Likert* é um tipo de teste estatístico psicométrico que apresenta uma afirmação auto descritiva e, em seguida, oferece múltiplas opções de resposta em escala de pontos que contemplam extremos, como por exemplo “concordo”, “concordo totalmente”, “discordo” e “discordo totalmente”.

Segundo Powell e Single (1996 *apud* GATTI, 2005), um grupo focal é um conjunto selecionado de indivíduos reunidos com o propósito de discutir e comentar a partir de suas experiências pessoais, um determinado tema ou objeto de pesquisa.

De acordo com Gatti (2005, p. 11):

O trabalho com grupos focais permite compreender processos de construção da realidade por determinados grupos sociais, compreender práticas cotidianas, ações e reações a fatos e eventos, comportamentos e atitudes, constituindo-se uma prática importante para o conhecimento das representações, percepções, crenças, hábitos, valores, restrições, preconceitos, linguagens e simbologia prevalentes no trato de uma dada questão por pessoas que partilham alguns traços em comum, relevantes para o estudo do problema visado.

A respeito da escolha dos participantes do grupo focal, Rocha (2016, p. 49) afirma que “tal processo deve ser intencional no sentido de implicar no alcance aos objetivos da investigação”. Para a autora, critérios como idade, sexo, diferenças culturais, econômicas e sociais, escolaridade, entre outros, se diversificam entre os participantes de um mesmo grupo (ROCHA, 2016).

Sampieri *et al* (2013) afirmam que o número de componentes para um grupo focal varia entre 3 a 10 indivíduos. No entanto, Sinner *et al* (2013) destacam que, para que a execução de um grupo focal com crianças seja bem-sucedida, o número de participantes deve se concentrar entre 4 a 6 seis indivíduos.

No roteiro, foram determinadas 11 perguntas disparadoras, tendo como base central os quatro domínios que compõem a QV, segundo o WHOQOL *Group*: domínio físico, domínio das relações sociais, domínio do meio ambiente e domínio psicológico.

### 3.3 TRATAMENTOS E ANÁLISE DOS DADOS COLETADOS

#### 3.3.1 Análise estatística

As escalas padronizadas KIDSCREEN-52 foram analisadas de acordo com os critérios de correção proposto pelo próprio instrumento, com o apoio do programa estatístico *Statistical Package for the Social Sciences* (SPSS versão 24). Para testar a normalidade da amostra selecionada foi utilizado o teste de normalidade *Shapiro-Wilk*.

Os resultados dos domínios de QV foram apresentados por meio de mediana e intervalo interquartil (IQ) para as variáveis contínuas e percentual e intervalo de confiança para as variáveis categóricas.

O coeficiente de correlação de *Spearman* foi utilizado para verificar correlações entre as variáveis: idade, sexo nível socioeconômico e QV. Para realizar a análise comparativa entre os grupos de crianças superdotadas e não superdotadas foi realizada a análise de variância multivariada (MANOVA), envolvendo os escores de qualidade de vida, como variável dependente, e sexo, idade e nível econômico, como variáveis de controle.

### 3.3.2 Análise qualitativa do grupo focal

A análise dos dados coletados por meio do grupo focal foi realizada a partir da metodologia de análise de conteúdo proposto por Bardin (2011), o qual propõe três etapas no processo, sendo elas:

1. Pré-análise: caracterizada pela transcrição na íntegra das informações coletadas e na formulação de indicadores de interpretação;
2. Exploração do material: relacionada à codificação dos pressupostos em unidades de registro;
3. Tratamento dos resultados obtidos: ocorre por meio da interpretação dos resultados, o que por sua vez, permite a categorização e análise do conteúdo.

As dimensões que foram analisadas estão relacionadas com o instrumento para qualidade de vida KIDSCREEN-52, sendo elas: saúde e atividade física; sentimentos e estado emocional; autopercepção; autonomia e tempo livre; ambiente familiar; amizades; aspectos financeiros; ambiente escolar e bullying, além dos quatro domínios que compõem a QV segundo o WHOQOL Group: físico, relações sociais, meio ambiente e psicológico.

Os encontros foram registrados através de vídeos e gravações de áudio, as análises foram feitas utilizando ambas as mídias concomitantemente. Outrossim, os

registros realizados pelo observador, também foram considerados durante a transcrição e análise.

### 3.4 ESTUDO PILOTO

Foi realizado um estudo piloto para testar o tempo de execução de cada questionário, identificar possíveis erros no planejamento da pesquisa, bem como verificar as principais dificuldades na compreensão das questões e das respostas dos questionários. Para isso, foram selecionados três participantes, cujo TCLE já estava devidamente preenchido e assinado pelos responsáveis.

Para os três participantes foram aplicados o formulário de classificação econômica ABEP (2015) e o Questionário para QVRS em crianças KIDSCREEN-52. O tempo médio de execução de ambos questionários para cada um dos três participantes foi de aproximadamente 30 minutos. A princípio não houve dificuldade de entendimento das crianças com relação às questões referentes aos instrumentos utilizados, tais questionários foram incorporados ao estudo, sem necessidade de serem refeitos pelos participantes.

### 3.5 ÉTICA NO ESTUDO

A participação nesse estudo foi voluntária e todos os pais ou responsáveis pelos participantes receberam uma carta de apresentação, junto ao TCLE. Para os indivíduos que foram autorizados a participar da pesquisa, foi e será garantida a privacidade e a confiabilidade do uso das informações utilizadas no estudo, seguindo todas as exigências da Resolução nº 466/2012 do CNS (Conselho Nacional de Saúde) e complementares. A presente pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos do Setor de Ciências da Saúde da UFPR sob o CAAE: 62280116.0.0000.0102.

#### 4 ANÁLISE DOS RESULTADOS

Com o intuito de organizar a leitura e compreensão dos resultados do presente estudo, os mesmos foram apresentados e discutidos de forma simultânea. Visando uma melhor apresentação ao leitor, primeiramente, optou-se por expor os dados quantitativos em tabelas e, em seguida, discutir os resultados provenientes das análises. Do mesmo modo, sequencialmente foram apresentados os dados qualitativos coletados através do grupo focal juntamente com suas análises.

Na tabela 1, apresenta-se o número total dos participantes da pesquisa.

TABELA 1 – QUANTITATIVOS DOS GRUPOS DE CRIANÇAS SELECIONADAS PARA A PESQUISA

Condição	Masculino	Feminino	Total
Superdotados	8 (33,3%)	4 (16,6%)	12 (50,%)
Não-superdotados	8 (33,3%)	4 (16,6%)	12 (50,0%)
Total	16 (66,6%)	8 (33,3%)	24 (100,0%)

FONTE: Pacheco e Oliveira, (2018).

Dentre os 22 alunos atendidos nas salas de recursos multifuncionais para AH/SD, 12 atenderam aos critérios de inclusão. Dentre as 12 crianças superdotadas, 4 (16,6%) eram do sexo feminino e 8 (33,3%) do sexo masculino. Desse modo, com o propósito de tornar o mais equivalente possível a análise comparativa, para compor o grupo de alunos não-superdotados foram selecionadas igualmente, 12 (50,0%) crianças, sendo 4 (16,6%) do sexo feminino e 8 (33,3%) do sexo masculino.

Com o objetivo de controlar as variáveis intervenientes, primeiramente foram realizadas análises de correlação individual entre os escores de QV com a idade, o sexo e o nível socioeconômico dos participantes. A tabela 2 apresenta os dados realizados pelo teste de correlação de *Spearman*, o qual buscou-se verificar se houve entre as medianas dos escores de QV e idade entre os grupos de crianças superdotadas e não-superdotadas.

TABELA 2 – CORRELAÇÃO ENTRE AS MEDIANAS DOS ESCORES DE QUALIDADE DE VIDA RELACIONADA À SAÚDE E IDADE DOS GRUPOS DE CRIANÇAS SUPERDOTADAS E NÃO-SUPERDOTADAS

Variáveis	Superdotados		Não-superdotados	
	Correlação	p	Correlação	p
Saúde e atividade física	0,08	0,80	0,19	0,55
Sentimentos	-0,49	0,09	0,19	0,54
Estado Emocional	0,20	0,51	0,40	0,18
Auto-percepção	0,10	0,75	0,15	0,63
Autonomia e tempo livre	-0,19	0,55	-0,06	0,83
Família/Ambiente Familiar	0,02	0,93	0,18	0,56
Aspectos Financeiros	0,44	0,15	-0,27	0,39
Amigos e Apoio Social	-0,24	0,95	-0,16	0,60
Ambiente Escolar	-0,27	0,38	-0,17	0,57
Provocação/Bullying	0,11	0,72	-0,13	0,67

Correlação= Valor do teste de correlação de *Spearman*;  $p < 0,05$

FONTE: Pacheco e Oliveira, (2018).

Nesta primeira análise não foram identificadas correlações entre as medianas dos escores de QV e a idade entre os grupos de crianças superdotadas e não-superdotadas.

A tabela 3 apresenta os resultados da correlação dos escores de QV e os sexo dos participantes de ambos grupos. Assim, como a análise anterior, não foram apresentadas correlações entre as variáveis.



TABELA 3 – CORRELAÇÃO ENTRE AS MEDIANAS DOS ESCORES DE QUALIDADE DE VIDA RELACIONADA À SAÚDE E SEXO DOS GRUPOS DE CRIANÇAS SUPERDOTADAS E NÃO-SUPERDOTADAS

Variáveis	Superdotados			Não-superdotados		
	Masc.	Fem.	p	Masc.	Fem.	p
Saúde e atividade física	76,0 (19,0)	68,0 (35,0)	0,57	70,0 (14,7)	78,0 (19,0)	0,54
Sentimentos	90,0 (16,6)	76,0 (17,4)	0,57	80,0 (14,1)	78,9 (11,7)	1,00
Estado Emocional	85,7 (12,85)	77,1 (22,8)	1,00	68,5 (31,4)	78,5 (26,4)	0,54
Auto-percepção	84,0 (18,0)	74,0 (32,0)	0,49	92,0 (29,0)	96,0 (12,0)	0,54
Autonomia e tempo livre	78,0 (23,0)	62,0 (43,0)	0,57	94,0 (35,0)	92,0 (19,0)	1,00
Família/Ambiente Familiar	76,8 (21,7)	73,3 (35,0)	1,00	89,9 (33,0)	93,3 (11,7)	1,00
Aspectos Financeiros	53,3 (33,3)	39,9 (48,7)	0,54	66,6 (18,3)	80,0 (22,5)	0,54
Amigos e Apoio Social	78,3 (15,8)	69,9 (51,6)	1,00	83,3 (14,1)	91,6 (46,7)	1,00
Ambiente Escolar	76,6 (25,0)	84,9 (18,3)	0,54	80,0 (29,9)	96,6 (11,7)	0,54
Provocação/Bullying	86,6 (18,3)	89,9 (36,7)	0,23	86,6 (40,0)	100,0 (5,0)	0,54

Masc.= masculino; Fem.= feminino; p&lt;0,05

FONTE: Pacheco e Oliveira, (2018).

Para finalizar a última análise individual das variáveis intervenientes, foi também aplicado teste de correlação entre as medianas dos escores de qualidade de vida e o nível socioeconômico dos participantes, como mostra a tabela 4.

TABELA 4 – CORRELAÇÃO ENTRE AS MEDIANAS DE QUALIDADE DE VIDA RELACIONADA À SAÚDE E O NÍVEL SOCIOECONÔMICO DOS GRUPOS DE CRIANÇAS SUPERDOTADAS E NÃO-SUPERDOTADAS

Variáveis	Superdotados			Não-superdotados		
	NSE alto	NSE baixo	p	NSE alto	NSE baixo	p
Saúde e atividade física	72,0 (26,0)	80,0 (-)	0,52	66,0 (-)	76,6 (13,7)	0,45
Sentimentos	90,0 (16,6)	76,0 (-)	0,20	78,3 (34,0)	81,6 (14,2)	0,47
Estado Emocional	85,7 (17,0)	85,7 (-)	1,00	71,4 (-)	74,2 (32,8)	1,00
Auto-percepção	84,6 (12,0)	72,0 (-)	1,00	92,0 (-)	94,0 (21,0)	1,00
Autonomia e tempo livre	76,0 (30,0)	80,0 (-)	0,52	70,0 (-)	98,0 (20,0)	0,45
Família/Ambiente Familiar	76,6 (20,0)	90,0 (-)	0,52	69,9 (-)	94,9 (14,1)	0,45
Aspectos Financeiros	46,6 (40,0)	53,3 (-)	1,00	73,3 (-)	69,9 (22,5)	1,00
Amigos e Apoio Social	83,3 (16,7)	66,6 (-)	1,00	84,5 (-)	84,9 (26,6)	0,47
Ambiente Escolar	80,0 (21,6)	83,3 (-)	1,00	73,3 (-)	91,6 (17,5)	0,45
Provocação/Bullying	86,6 (20,0)	75,3 (-)	0,50	76,6 (-)	100,0 (25,0)	0,45

NSE= nível socioeconômico; p&lt;0,05

FONTE: o autor, 2018.

Com o propósito de atender um dos principais objetivos específicos da pesquisa (comparar as médias e medianas dos escores de QVRS entre os grupos de crianças superdotadas e não-superdotadas) foi empregada a Análise de Variância Multivariada (MANOVA), mediante intervalo de confiança de 95%, ajustado às variáveis intervenientes (idade, sexo e nível socioeconômico), como está exposto na tabela 5.

TABELA 5 – ANÁLISE COMPARATIVA DOS ESCORES DE QUALIDADE DE VIDA RELACIONADA À SAÚDE ENTRE OS GRUPOS DE CRIANÇAS SUPERDOTADAS E NÃO-SUPERDOTADAS

Variáveis	Superdotados			Não-superdotados		
	Média	Mediana	IQ	Média	Mediana	IQ
Saúde e atividade física	75,6	72,0	25,0	72,0	74,0	14,2
Sentimentos	83,8	80,0	16,7	82,7	80,0	12,5
Estado Emocional	81,1	85,7	18,4	75,4	74,2	30,7
Auto-percepção	79,0	84,0	15,0	88,6	94,0	14,0
Autonomia e tempo livre	75,6	76,0	22,0	87,0	94,0	29,0
Família/Ambiente Familiar	75,2	76,6	24,2	86,0	91,6	19,9
Aspectos Financeiros	54,3	49,9	40,0	69,1	69,9	20,0
Amigos e Apoio Social	76,3	78,3	20,8	81,6	83,3	18,3
Ambiente Escolar	80,7	81,6	23,3	83,0	88,3	20,8
Provocação/Bullying	79,4	86,6	23,3	86,1	96,6	35,0

IQ= intervalo interquartil

FONTE: Pacheco e Oliveira, (2018).

Após a interpretação dos resultados da Análise de Variância Multivariada não foi identificada diferença estatisticamente significativa acerca da percepção dos domínios de QVRS entre os dois grupos investigados. Tal resultado corrobora com as pesquisas de Achando (2015) e Bergold *et al* (2015).

A pesquisa de Achando (2015) tinha como uma de suas hipóteses que a percepção da QVRS das crianças superdotadas investigadas seria mais negativa em relação a percepção descrita pelas crianças não-superdotadas. Outra hipótese do estudo, seria que a dimensão “amigos e apoio social” se constituiria como a área mais vulnerável da investigação, considerando que a literatura aponta a dificuldade de interação social da população superdotada em relação aos seus pares não-superdotados. Entretanto, após as análises comparativas, Achando (2015) não

encontrou diferenças estatisticamente significativas entre ambos grupos. Com relação à dimensão “amigos e apoio social”, as crianças superdotadas do estudo de Achando (2015) apresentaram média de 54,73 com desvio padrão de 10,28 e o grupo de crianças não-superdotadas apresentou média de 54,66 com desvio padrão de 9,24. Segundo Achando (2015) a ausência de diferenças entre os resultados da análise confronta o estereótipo atribuído às crianças superdotadas de que as mesmas possuem recorrentes casos de problemas, tanto a nível escolar como familiar, e mais dificuldades no relacionamento com os pares.

Diferentemente da Achando (2015), o estudo de Bergold *et al* (2015) não apresentou nenhuma hipótese, porém, os autores mencionam a crença recorrente na literatura de que os indivíduos superdotados pudessem apresentar resultados semelhantes ou superiores aos indivíduos não-superdotados acerca da percepção de satisfação de vida. Após a análise comparativa, os pesquisadores concluíram que não havia diferença significativa entre superdotados e não-superdotados. Para Bergold *et al* (2015) a inteligência acima da média pode não ser um fator determinante na satisfação de vida das pessoas, pois segundo os autores, estudos anteriores (WILSON, 1967; EID; LARSEN, 2008) já haviam indicado que a percepção de bem-estar e felicidade está muito mais ligada à personalidade e aos estilos de enfrentamento de problemas do que com o nível de inteligência em si.

Convergente à ideia supracitada, destaca-se a pesquisa de França-Freitas *et al* (2017) que investigaram uma amostra de 269 crianças com o propósito de avaliar a relação entre habilidades sociais e bem-estar subjetivo de crianças com AH/SD e identificar o poder preditivo da primeira variável sobre a segunda. Segundo os autores, os resultados apontaram associação entre habilidades sociais e maior percepção de bem-estar subjetivo, “foi possível verificar neste estudo que as crianças que relataram repertório mais elaborado de Evitação de Problema, também reportaram maior Satisfação com a Vida e menos Afetos Negativos, como tristeza, irritação, desânimo, medo e outros (p. 9). De acordo com França-Freitas *et al* (2017, p. 04), “considerando a importância das relações interpessoais, pode-se levantar a hipótese de que o bem-estar esteja relacionado a características socioemocionais das pessoas e, em particular, às suas habilidades sociais”. Em síntese, segundo os autores, os resultados do estudo indicaram que o Bem-Estar subjetivo foi predito pela maioria das escalas de habilidades sociais, com um percentual de explicação

de 33%, significando que quanto mais elaborado o repertório de Habilidades Sociais da criança superdotada, maior será o nível de Bem-Estar Subjetivo relatado.

Nesse sentido, destaca-se a necessidade de maiores investigações empíricas considerando a importância do repertório de Habilidades Sociais em relação à percepção de QV. Outrossim, salienta-se que, assim como a pesquisa de Achando (2015), o presente estudo apresenta um tamanho reduzido da amostra, o que por sua vez pode ter influenciado no poder inferencial dos testes estatísticos. Nesse sentido, destacamos a necessidade de pesquisa com número maior de participantes.

#### 4.1 ANÁLISE QUALITATIVA

##### 4.1.1 Transcrição e análise do grupo focal

A utilização da técnica de grupo focal teve como propósito identificar semelhanças e divergências nas percepções acerca dos domínios da QV dos grupos de crianças superdotadas e não-superdotadas.

Durante a transcrição, a interlocução foi representada pelo moderador, responsável pelo estudo e por nomes fictícios atribuídos às crianças participantes com o propósito de preservar a identidade de cada uma.

Para facilitar a análise, as questões foram subdivididas em temáticas, as quais estão no roteiro semiestruturado em anexo. As questões foram feitas para ambos grupos.

Os quadros a seguir sintetizam e ilustram alguns dados relevantes sobre cada uma das crianças que participaram dos grupos A e B, sendo a primeira referente aos participantes do grupo A e a segunda ao grupo B.

QUADRO 1 – INTEGRANTES DO GRUPO A

<b>Nome</b>	<b>Sexo</b>	<b>Idade</b>	<b>Condição</b>
André	masculino	09 anos	superdotado
Pedro	masculino	10 anos	superdotado
Lucas	masculino	11 anos	superdotado
Karine	feminino	11 anos	superdotado
Maria	feminino	10 anos	superdotado

FONTE: Pacheco e Oliveira, (2018).

QUADRO 2 – INTEGRANTES DO GRUPO B

Nome	Sexo	Idade	Condição
Gustavo	masculino	09 anos	não-superdotado
Mateus	masculino	10 anos	não-superdotado
Rodrigo	masculino	11 anos	não-superdotado
Ana	feminino	11 anos	não-superdotado
Marta	feminino	10 anos	não-superdotado

FONTE: Pacheco e Oliveira, (2018).

Diferentemente da fase quantitativa, cada grupo focal foi composto por cinco crianças escolhidas de forma intencional, que já haviam respondido os questionários da presente pesquisa anteriormente. Além das crianças participantes, compuseram os grupos: um moderador (facilitador do processo de discussão entre os membros do grupo) e um observador, que ficou responsável por captar situações que pudessem passar despercebidas pelo moderador e pelas gravações de áudio e vídeo. Ressalta-se que o moderador e o anotador foram os mesmos durante os dois encontros e as reuniões com os grupos ocorreram no mesmo dia e local, apenas em horários diferentes. Cada reunião teve em média duração de 25 minutos.

#### 4.1.1.1 Qualidade de vida

Inicialmente, o moderador efetuou, em ambos encontros, uma questão disparadora com o propósito de investigar qual era o conceito que as crianças tinham acerca do constructo qualidade de vida.

O tempo de resposta do grupo A foi relativamente menor que o do grupo B, o que demonstrou maior compreensão da questão feita, conforto e disposição dos superdotados em relação aos não-superdotados.

**Moderador:** O que vocês acreditam que seja qualidade de vida?:

Grupo A.

**André** - ... ah! A forma como você vive, o jeito que você vive! Acho que é isso!

**Pedro** - ... eu também acho que é isso, ter uma qualidade de vida boa também tem a ver com a saúde da pessoa, se ela se sente bem, essas coisas...

Observou-se que as inferências foram produzidas por dois alunos superdotados; André realizou associação entre a qualidade de vida e a forma como se vive, por sua vez, Pedro soube expressar de forma mais descritiva o significado de qualidade de vida.

Ao grupo B foi realizada a mesma pergunta:

**Marta-** ... qualidade de vida é o tipo de vida que a gente tá vivendo?

Após a resposta de Marta, o moderador buscou estimular e extrair a percepção dos demais alunos do grupo B.

**Moderador:** mais alguém saberia me dizer o que é qualidade de vida? Não precisam ter medo de responder pessoal, isso é uma conversa, bem tranquilo, nesse momento não existe certo ou errado! Ok?

Os participantes Gustavo, Mateus, Rodrigo e Ana, se mantiveram em silêncio.

Comparando as respostas e a reação de ambos grupos, notamos semelhança na fala de André e Marta, todavia, André demonstrou uma percepção mais holística acerca do tema ao mencionar que a “saúde” e a satisfação de vida tinham relação com QV.

A diferença entre as respostas vai ao encontro à afirmativa de que a criança superdotada apresenta maiores habilidades cognitivas e originalidade verbal em relação as crianças não-superdotadas, demonstrando conhecimento acima da média (STEINER, 2006; GONÇALVES; FLEITH, 2011).

Gonçalves e Fleith (2011) compararam os níveis de criatividade e inteligência entre estudantes superdotados e não-superdotados, após as análises, as autoras não observaram diferenças entre ambos grupos em relação aos níveis inteligência. No entanto, os resultados apontaram que os superdotados obtiveram médias superiores em comparação aos não-superdotados nos níveis de criatividade, em específico nos escores de originalidade verbal.

Com exceção de Pedro e André, os demais participantes se abstiveram da resposta, porém demonstraram semblante de incerteza quanto ao que ouviam, desse modo, não foi possível identificar se havia dúvida ou discordância por parte daqueles que não se pronunciaram. Tal situação, pode ter ocorrido em virtude do

ambiente ou pelo fato de que os participantes no início da conversa podem sentir-se retraídos, com medo ou vergonha em se manifestarem.

Comparando os dois inícios do grupo focal, também se percebe que nos superdotados a autoconfiança é aparentemente maior em relação aos não-superdotados, pois André e Pedro se manifestaram com afirmativas, ao contrário de Marta, que se manifestou de forma interrogativa, a buscar uma resposta afirmativa.

#### 4.1.1.2 Domínio físico

No âmbito do domínio físico, para ambos grupos foram realizadas duas questões disparadoras com a finalidade de extrair a percepção das crianças acerca do condicionamento físico e dos níveis de saúde das mesmas.

**Moderador:** ok! Vocês me disseram que qualidade de vida tem relação com o “modo” como vivemos. Eu por exemplo, quando tinha a idade de vocês, adorava correr, andar de bicicleta, jogar bola... E vocês hoje, o que mais gostam de fazer?

Grupo A:

**André** - ... jogar futebol!

**Pedro** - ...eu também, jogar futebol!

**André** - ... jogar futebol na escola, no intervalo, na escolinha do treino!

**Maria** - ... andar de Bicicleta!

**Karine**- ... jogar futebol!

**Lucas** - ... andar de patins!

Grupo B:

**Ana** – ... quando eu vim morar pra cá, quando eu vou voltar pra casa, eu peço pra minha mãe pra sair, porque tem um campo lá perto de casa e aí eu peço: “mãe, posso ir lá no campo com as minhas amigas?”. Daí ela deixa, daí eu brinco.

**Gustavo** – ... eu jogo futebol! Jogo na quadra, no horário da escola e jogo na rua e no campinho também!

**Mateus** – ... eu brinco de queimada, na rua e na escola!

**Marta**- ... eu jogo vôlei e jogo futebol também!

**Rodrigo**- ... futebol é todo dia que eu faço, na escola, no campinho, todo dia!

**Moderador:** legal! Essas atividades vocês fazem com bastante frequência?

Grupo A:

**Todos** - ... sim!

**André** - ... quase todo dia! Três dias da semana eu faço, só na terça e quinta que eu fico jogando videogame...

**Pedro** - ... tem dia que eu não faço!

**Maria** - ... eu também, tem vários dias que eu não faço, porque não dá tempo!

**Karine** - ... eu faço praticamente todo dia!

Grupo B:

**Todos** - ... sim!

**Moderador:** muito bom! Agora se eu perguntasse sobre como está a saúde de vocês? Vocês diriam o quê?

Grupo A:

**Pedro** - ... mais ou menos! Eu fiz um exame de sangue e deu que eu estava com colesterol alto...

**André** - ... a minha saúde está ótima, não tenho o quê falar...

**Karine** - ... a minha também está mais ou menos! Tenho colesterol alto também...

**Maria** - ... a minha está boa, nada demais!

**Lucas** - ... boa, também!

Grupo B:

**Ana** - ... minha saúde está ótima, eu nunca fiquei doente!

**Gustavo** - ... a minha também tá boa!

Mateus, Marta e Rodrigo, não se pronunciaram.

Comparando as falas de ambos grupos, percebemos claramente que o grupo A apresentou maior inclinação em discutir a temática proposta. A respeito da prática de atividade física, os dois grupos se assemelharam bastante em suas respostas, o que nos indica convergência de percepção. Entretanto, quando foram questionadas acerca da saúde, as crianças superdotadas demonstraram maior preocupação a respeito.

Ainda nesse aspecto, Sabatella (2012) aponta que crianças superdotadas, geralmente apresentam alto nível de energia, falam ativamente e gesticulam quando estão interessados por um determinado assunto. “A grande energia normalmente acompanha a alta inteligência” (SABATTELA, 2012, p. 124).



Outra questão interessante está na objetividade das respostas do grupo de superdotados, pois a maioria respondeu somente o que fora perguntado, com exceção de André que acrescentou aspectos relacionados ao contexto em sua fala. No grupo B, a ausência de objetividade ficou explícita devido ao fato de Ana não ter sido capaz de descrever que atividades brinca e pelo fato de os demais expressarem percepções além do que fora perguntado, tendo em vista que mencionaram o contexto onde praticavam as atividades.

Ambos os grupos demonstraram ter vivências com atividades motoras. Acerca do interesse, 2 dos 5 integrantes do grupo A demonstraram interesse por práticas de atividade física individuais, enquanto que nos não-superdotados todos descreveram atividades coletivas. Isso demonstra que nessa amostra há um interesse menor em atividades coletivas pelos superdotados do que entre os não-superdotados.

O grupo de superdotados demonstrou conhecimento da frequência temporal acerca da prática de atividades físicas, por outro lado, o grupo B, esboçou apenas uma concordância grupal sem mencionar frequência. Um aspecto observado nos superdotados é a preocupação em explicar que não é todo dia que se pratica as atividades físicas, como demonstram as falas de André, Karina e Maria. Nesse sentido, há indícios de que o cotidiano deles é mais organizado em relação aos seus pares não-superdotados.

#### 4.1.1.3 Domínio das relações sociais

Para comparar as percepções no domínio das relações sociais, foram propostas perguntas que buscavam investigar a relação das crianças participantes com os seus pais, com os amigos e com os professores. Outrossim, uma questão disparadora acerca do tema *bullying* foi realizada em ambos grupos.

**Moderador:** pois bem, alguns de vocês disseram que a qualidade de vida possui relação com a maneira a qual vivemos e isso envolve também a forma que nos relacionamos com as outras pessoas. Sendo assim, eu pergunto: o que vem à mente de vocês quando lembram dos amigos?

Grupo A:

**Maria** - ...eu gosto de ficar junto com meus amigos...

**Pedro** - ...às vezes eu gosto de ficar com os amigos, mas depende da situação...

**André** - ... eu sempre gosto de ficar conversando e brincando com os meus amigos!

Karine e Lucas, se mantiveram em silêncio. Lucas demonstrou semblante de tristeza enquanto os demais do grupo discutiam.

Grupo B:

**Ana** - ... eu tô bem com meus amigos! Tenho amigos do 1º ano, do 2º, do 3º...

**Rodrigo** - ... eu tô mais ou menos, porque tem alguns que fazem brincadeira de mau gosto, também ficam me apelidando, essas coisas...

**Gustavo** - ... eu tô bem com os meus!

**Mateus** - ... eu também!

**Marta** - ...eu lembro de coisas boas!

Ao observarmos as falas dos grupos A e B é possível detectar, como aspecto em comum, a satisfação com as amizades. Embora Rodrigo apresente uma parcial insatisfação, os demais demonstraram contentamento nesse tópico.

No grupo dos superdotados a satisfação é menor em relação aos amigos, pois Pedro demonstra incerteza quanto ao seu sentimento, Karine e Lucas não se pronunciaram e Lucas demonstrou gestos faciais de tristeza.

Na sequência, foi realizada uma questão disparadora sobre a relação com os pais e/ou responsáveis.

**Moderador:** agora, eu gostaria de saber como é a relação de vocês com os seus pais ou responsáveis?

Grupo A:

**Pedro** - ... mais ou menos...

**André** - ... eu só sei que com o meu pai é melhor do que com a minha mãe...

**Lucas** - ... não, eu prefiro minha mãe!

**Maria** - ... é, eu também, gosto mais de ficar com a minha mãe!

**Pedro** - ... eu também prefiro a mãe, porque meu pai é muito perfeccionista. "Ah porque não sei o quê, isto aqui tá fora do lugar!" Ele fica implicando...

**André** - ... meu pai também é assim, mas prefiro ele, porque minha mãe é muito estressada...

**Maria** - ... minha mãe também é estressada. Isso é normal de "mãe"...

**André** - ... não, não é, você que pensa. A minha é muito estressada mesmo.

Grupo B:

**Ana** - ... ótima, bem boa! Eles me dão presentes, eles me dão comida, eles dão quase tudo que eu quero!

**Rodrigo** - ... boa! Tudo que “nóis” tem hoje foi graças aos nossos pais... Eu gosto da felicidade que eles me dão!

**Marta** - A minha é boa!

**Moderador:** No geral, vocês diriam que a relação com os pais de vocês é normal?

Grupo A:

**Pedro** - ... é... Não é péssima assim! Mas tem horas que é bem difícil...

**Moderador:** Sério Pedro? Consegue falar mais sobre isso?

**Pedro** - ... ah! É que tem horas que eles brigam, tem horas que eles brigam com a gente, tem horas que eles são legais demais, mas tem horas que eles são muito chatos ...

**Lucas** - ... lá em casa tem horas que dá vontade de fugir! Porque meu pai e minha mãe ficam brigando, gritaria. Dá vontade de fugir de casa!

**Karine** - ... verdade...

**André** - ... exatamente isso!

Grupo B:

**Ana** - ... sim, é bem normal!

Os demais integrantes do grupo B se mantiveram em silêncio.

Observando as falas dos grupos, foi possível identificar uma maior maturidade advinda do grupo A para analisar as relações parentais. A demonstração de aspectos conceituais sobre a forma como os pais agem, novamente indica que nos superdotados o domínio cognitivo é mais aflorado do que nos não-superdotados (WINNER, 1998; GONCALVES; FLEITH, 2011). O relacionamento com os pais foi evidenciado de forma não tão positiva pelos superdotados, isso pode ser decorrente do fato de eles prestarem mais atenção na forma como os pais agem e da compreensão maior que possuem sobre o que

tange o aspecto de relacionamento entre pais e filhos. Segundo Dessen (2007) existe uma relação mútua entre a criança superdotada com sua família, de modo que a família afeta a criança e o seu desenvolvimento e a criança acaba afetando o sistema organizacional de sua família.

Com relação ao grupo A, não necessariamente a insatisfação esteja relacionada com um ambiente familiar tóxico, mas sim pela intensidade e sensibilidade exacerbada comumente identificada em indivíduos com AH/SD. Segundo Terassier (1979), Winner (1998), Alencar (2007), Sabatella (2012), a intensidade e a sensibilidade são características bastante comuns em indivíduos superdotados, e por conta disso, os mesmos podem desenvolver sentimentos de ansiedade e inadequação. Segundo Valentin, Vestena e Neumann (2014, p. 715) “as pessoas com AH/SD podem sentir e perceber seu ambiente como se estivessem numa caixa amplificadora em que as situações tomam uma proporção maior devido à sensibilidade afetiva diferenciada”.

Embora o discurso do grupo A tenha sido marcado pela insatisfação relativa aos pais em relação ao grupo B, a maioria dos não-superdotados se absteve da resposta, não sendo possível comparar com maior detalhe a fala de ambos grupos.

Alguns estudos nacionais têm abordado aspectos socioemocionais e familiares dos superdotados (ALENCAR, 2007; SILVA; FLEITH, 2008; CHAGAS; FLEITH, 2009), mas ainda há carência de pesquisas sobre o assunto.

Acerca do processo de relação social na escola, a questão disparadora feita pelo moderador foi a seguinte: e na escola? Como são as relações que vocês têm com as professoras e funcionários da escola em que estudam?

Grupo A:

**Lucas** - ... na escola é legal, porque as professoras me conhecem...

**Maria** - ... é, na escola quase todo mundo me conhece, porque eu converso com quase todo mundo...

**André** - ... minha relação com os professores é boa, porque elas sabem que eu sei a hora certa de cada coisa. Sei a hora de ficar brincando, mas também sei a hora de estudar [...], teve uma vez que eu abaixei as calças de um colega e a minha professora não chamou minha mãe, aí, eu mesmo contei pra minha mãe e ela ligou na escola pra perguntar pra professora porquê ela não tinha chamado ela. A professora disse que não precisava porque [eu] era um bom aluno...

**Maria**- ...eu nunca vou pra diretoria, só uma vez que fiquei com dor de barriga...

**Todos** - Risos

**Pedro** - ... eu já fui umas três vezes pra diretoria...

**Karine** - ... eu já fui umas vinte vezes! Na creche eu aprontava muito...

Grupo B:

**Ana** - ...eu me sinto bem feliz aqui na escola, porque eu quero arrumar um emprego quando crescer e pra isso preciso aprender muitas coisas. Minha mãe também fica feliz quando eu venho pra escola, por isso eu me sinto feliz. Quero vir pra escola até quando eu ficar mais velha!

**Gustavo** – ... eu não gosto quando me colocam apelido!

**Moderador:** E *bullying*? Todos sabem o que é? Alguém já sofreu *bullying* alguma vez?

Grupo A:

**Maria** - ... não!

**Karine** - ...não!

**Lucas** - ...às vezes, às vezes. Tem um menino na minha sala que mexe com todo mundo! Mas eu não ligo...

**Pedro** - ... é, na minha sala eles zoam, mas eu não dou bola porque é uma brincadeira e eu também faço com eles.

**Todos** - Risos

**Karine** - ... eles também fazem isso comigo...

**Maria** - ... eu nunca sofri bullying...

**Karine** - ... não é?

**Maria** - ... pelo menos não que eu saiba...

**Todos** - Risos

**Karine** - eles falam muito de você pelas suas costas...

Grupo B:

**Marta** - ... sim, na minha sala acontece bastante!

**Ana** - ... comigo não! Na minha sala não!

**Marta**- ... na minha sala sim! Tem bastante gente que apelida os outros, pelo modo de ser!

**Mateus**- ... na minha sala eles chamam os outros de macaco, girafa...

**Gustavo**- ... me chamam de magrelo!

**Ana** - ... na minha sala a gente não dá apelido ruim, dá apelido que os outros “gosta”, tipo Duda, Carol, Ma, Guto...

**Rodrigo** – ... já teve vez que me chamaram de gordo[...] tem uns na minha sala que falam muito isso! [...] eu me sinto triste, já falei pra mãe, mas continua!

As falas do grupo A indicam uma melhor percepção acerca do processo relação social com a escola, pois os participantes expressam com mais detalhes a interação que lá ocorre. Outrossim, as crianças superdotadas, demonstram

aparentemente, uma superior noção de regras e de disciplina. O grupo de não-superdotados teve a manifestação de Ana, a qual apresentou uma visão esperançosa de que a escola lhe possibilitará melhores condições de vida no futuro. E Gustavo que relatou sobre situações vivencia de que não gosta.

Ambos os grupos não expressaram de forma direta sua relação com os professores. No entanto, observa-se uma relação de regras, advindas da noção de autoridade expressadas pelos superdotados, enquanto que para os não-superdotados o ambiente escolar e suas consequências são mais importantes que a relação com os professores. Valentim e Vestena (2017) destacam a valorização e o respeito às regras como sendo característica recorrente em indivíduos com AH/SD. Segundo as pesquisadoras, para os superdotados a autoridade não é componente fundamental da justiça (VALENTIM; VESTENA, 2017).

Acerca do *bullying*, ambos grupos possuem concepções parecidas, o que pode ser decorrente da difusão que a temática vem tendo no meio educacional. Segundo Dalosto e Alencar (2013) a literatura não aponta estudos comparativos de manifestações de *bullying* entre alunos com AH/SD e não-superdotados. Nesse sentido destaca-se a necessidade de aprofundamento empírico acerca da temática.

#### 4.1.1.4 Domínio do meio ambiente

No domínio do meio ambiente, foram propostas questões relacionadas aos espaços frequentados pelas crianças.

**Moderador:** quando estão na escola, o que vocês fazem quando tem um tempo livre?

Grupo A:

**Lucas** - ... converso!

**Karine** - ... converso!

**Maria** - ... eu também converso bastante!

**Pedro** - ... é, eu converso, mas quando estou no recreio eu jogo bola!

**André** - ... eu também gosto de conversar bastante quando tenho tempo livre! E também jogo bola no recreio!

Grupo B:

**Ana** - ... eu gosto de estudar e brincar!

**Mateus** - ...eu só gosto de brincar!

**Ana** - ...teve uma vez que eu falei pra minha mãe que eu queria vir mais cedo pra escola, só pra poder brincar bastante com as minhas amigas.

**Moderador:** E no tempo livre em casa? O que vocês costumam fazer?

Grupo A.

**Lucas** - ... eu jogo no computador!

**Pedro** - ... fico no videogame, jogo um pouco no computador, às vezes vou pra fora com o meu irmão pra jogar bola com ele!

**André** - ... eu fico assistindo vídeos no meu celular, mexendo no *Whatsapp*.

**Moderador:** Vocês têm acesso ao *Whatsapp*?<sup>6</sup>

**Todos** - ... sim!

**Lucas** - ...praticamente fico o dia todo com o meu primo! Quando eu não converso com ele pelo *whats*, eu falo com ele pelo jogo *online* do videogame, quando estou jogando no computador também!

**André** - ...eu acho que eu tenho mais amigos pelo videogame do que na escola!

**Lucas** - ...eu também!

**André** - ...eu tenho uns quinhentos e quarenta e poucos amigos no videogame, na escola eu tenho no máximo uns trinta!

**Moderador:** André, todos esses amigos do videogame, existem de verdade?

**André** - ... eu acho que sim!

**Todos** - risos

**André** - ...eu só não sei se como pessoa eles são bons. Pelo menos no jogo eles são legais!

Grupo B:

**Ana** - ...eu tenho tempo livre em casa, eu brinco sempre com meus amigos!

**Rodrigo** - ...eu também gosto de brincar com os meus amigos!

**Gustavo** - ...eu jogo bola e as vezes queimada, na rua e no campinho!

**Ana**- Eu mexo no celular, também.

**Marta**- Eu assisto televisão!

**Rodrigo** - ... eu gosto de ficar imaginando as coisas e montar com o LEGO<sup>7</sup>que eu tenho! [...] até agora eu já montei um carrinho e um motor.

---

<sup>6</sup> O *WhatsApp Messenger* é um aplicativo multiplataforma gratuito, que utiliza a internet para a troca de mensagens entre *smartphones*, computadores e *tablets*.

<sup>7</sup> LEGO é um brinquedo cujo conceito se baseia em partes plásticas que se encaixam, permitindo inúmeras combinações de montagem.

Analisando os diálogos de ambos grupos, observa-se um interesse maior dos participantes superdotados por atividades intelectivas, mas que também possuem uma conotação social, esse fato, contrasta com a ideia de que o aspecto socializante do desenvolvimento é inferior nos superdotados (TERRASIER, 1985; WINNER, 1998; ALENCAR, 2007, BORGES, 2011) em relação aos não-superdotados.

Percebe-se também que os não-superdotados se referem ao tempo livre como momento de ludicidade, enquanto os superdotados atribuem situações específicas, tal situação evidencia novamente uma de aparente organização do tempo.

#### 4.1.1.5 Domínio psicológico

No domínio psicológico, foram propostas questões relacionadas às emoções e sentimentos, autopercepção e autoconceito dos participantes.

**Moderador:** Depois de tudo que vocês me falaram, eu gostaria de saber um pouquinho mais a respeito do que pensam sobre vocês mesmos. Na maior parte do tempo, quais os sentimentos mais frequentes que vocês sentem? Alegria, tristeza, raiva, felicidade?

Grupo A:

**André** - ...na escola, eu me sinto legal!

**Lucas** - ...é, na escola eu me sinto feliz meio que obrigado! Porque muitas vezes eu venho pra escola por obrigação mesmo...

**Todos** - Risos!

**Karine** - ...eu fico mais feliz na escola quando a professora sai da sala! Aí é só alegria!

**Pedro** - ...na escola eu me sinto bem feliz, agora em casa, depende. Por exemplo quando alguém que eu não gosto chega na minha casa eu sinto raiva!

**Maria** - ... às vezes eu fico empolgada, só porque eu estou em casa! Eu me sinto bem alegre lá!

**Pedro** - na verdade, na maior parte do tempo eu me sinto feliz. Tem dias que eu também me sinto alegre em casa.

**Lucas** - Tem dias que eu fico tão ansioso pra chegar em casa, que chega me dar dor de barriga! Eu fico ansioso, pra chegar e jogar videogame, assistir tv.



Grupo B:

**Ana** - ...eu me sinto muito bem sempre, sempre feliz!

**Rodrigo** - ...só as vezes eu fico triste, as vezes quando minha mãe ou meu pai briga comigo!

**Gustavo** - ... eu sempre tô alegre.

**Marta** - ... eu sou igual o Gustavo!

Acerca desse tópico, ficou evidente que os superdotados realizaram associação entre os sentimentos e as emoções com o ambiente, embora isso não fosse requerido pelo moderador. Apresentaram novamente uma capacidade linguística apurada, relacionando termos aos seus significados. Rodrigo, foi o único não-superdotado que relacionou um sentimento a um contexto.

**Moderador:** quando se olham no espelho, tem alguma coisa que vocês gostariam de mudar em vocês mesmos?

Grupo A:

**Pedro** - ...aham! Eu queria tirar essa “birruquinha” que eu tenho do lado do nariz! E arrumar um dente torto que eu tenho!

**André** - ...depende né! Tem dias que eu sinto vontade de cortar esse meu cabelo feioso!

**Lucas** - ...eu gostaria de ter um cabelo maior, menos cacheadinho, queria que fosse liso...

**Maria** - ...eu não sei, acho que não quero mudar nada em mim!

**Karine** - ...eu queria arrumar meus dentes também!

Grupo B:

**Marta** - ... eu gosto do jeito que eu sou, não quero mudar nada!

**Ana** - ... as vezes a minha roupa, queria mudar as roupas que eu tenho!

**Mateus** - ... eu queria ser mais forte só!

**Gustavo** - ... eu tô bem, não quero mudar nada não!

**Rodrigo** - ... não tenho nada pra mudar!

Nesse último momento do grupo focal, as crianças superdotadas apresentaram alta percepção acerca de si, demonstrando criticidade e insatisfação em relação à própria estética, ao contrário dos não-superdotados que se sentem satisfeitos ou ainda não desenvolveram tal senso crítico sob a estética.

Cunha (2011), ressalta que se faz necessário um apoio complementar de acompanhamento profissional específico ao aspecto emocional de estudantes superdotados, tendo em vista o permanente estado de tensão a que são submetidos em seu cotidiano, justificado pela própria condição de ser superdotado. “Com isto, os

impulsos emocionais emergem de forma contínua e permanente e, devido a essa forma de ser, é que se originam as malignidades à saúde emocional destes alunos” (CUNHA, 2011, p. 120).

Embora os alunos superdotados da presente pesquisa, tenham apresentado tão somente descontentamento para com a estética, não evidenciando nenhuma instabilidade emocional, destacamos que o acompanhamento psicológico e o AEE são de suma importância para essa população, considerando que o indivíduo com AH/SD apresenta diversas peculiaridades e especificidades em seu desenvolvimento.

#### 4.2 SÍNTESE DAS ANÁLISES QUANTITATIVAS E QUALITATIVAS

Os resultados das análises quantitativas e qualitativas do presente estudo apresentam discrepância. Enquanto quantitativamente os grupos não apresentaram diferenças de percepção, qualitativamente foi possível identificar nas falas, diferenças relevantes.

Analisando os diálogos presentes no grupo focal e comparando as falas de ambos grupos, a primeira diferença perceptível foi a maior inclinação do grupo A em discutir os temas propostos, apresentando maior articulação das ideias e maior riqueza de vocabulário.

Sobre a primeira questão proposta no grupo focal, acerca da definição do termo “qualidade de vida”, ficou claro a diferença de percepção e a confiança superior demonstrada pelos superdotados.

Quando questionados acerca da prática de atividade física, os dois grupos se assemelharam bastante em suas respostas, o que nos indica convergência de percepção. Entretanto, quando foram indagados acerca da saúde, as crianças superdotadas demonstraram maior preocupação a respeito e compreensão do assunto.

No domínio das relações sociais, o grupo de superdotados apresentou respostas bem similares acerca da satisfação com as amizades, entretanto, foi possível perceber uma menor satisfação com os amigos advindo dos participantes superdotados. Sobre a relação com os pais, a fala das crianças superdotadas foi marcada pela negatividade, entretanto, devido à abstenção da fala da maioria dos não-superdotados, não foi possível comparar tal percepção.

Quando questionados sobre a percepção do domínio do meio-ambiente, foi possível identificar diferenças entre os grupos, principalmente no que se refere à prática de atividades premeditadas e organização do tempo livre. Uma vez que os não-superdotados consideraram seu tempo livre como momento lúdico e de descontração, enquanto os superdotados evidenciaram praticar atividades específicas e aparentemente planejadas.

Acerca do domínio psicológico, a maior diferença ficou por conta da associação entre aspectos psicológicos (emoções e sentimentos) e contexto, além da autopercepção acentuada demonstrada pelos participantes superdotados.

Nesse sentido, os achados quantitativos do presente estudo não convergem com a percepção subjetiva detectada através da técnica de grupo focal, tal situação pode estar relacionada ao número reduzido de participantes que pode ter interferido nas análises estatísticas; ao fato do instrumento KIDSCREEN-52 possuir grande amplitude etária de investigação (8 a 18 anos), não sendo específico para crianças de 8 a 12 anos, o que pode gerar dúvidas no entendimento e preenchimento do questionário; e ao fato de que o grupo focal consiga extrair dos participantes impressões profundamente subjetivas, as quais devido à objetividade do método quantitativo não são possíveis de serem observadas.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Após finalizar o presente estudo, o qual objetivou-se comparar a percepção dos domínios de QV em crianças superdotadas e não-superdotadas, propõem-se as considerações finais, baseadas inicialmente, nos objetivos específicos e sequencialmente ao objetivo geral.

Em relação ao primeiro e ao segundo objetivo específico, definidos pela identificação e pela análise de possíveis correlações entre os escores do instrumento de QVRS com a idade, o sexo e o nível socioeconômico; não foram encontradas correlações entre as variáveis.

Acerca do terceiro objetivo específico, caracterizado pela comparação dos valores dos escores dos domínios da percepção QVRS entre indivíduos superdotados e não-superdotados, não foram identificadas diferenças estatisticamente significativas os grupos.

O quarto objetivo específico está relacionado à comparação qualitativa acerca da percepção dos domínios de QV dos participantes. Nesse sentido, o grupo focal indicou contrastes entre os grupos. As percepções acerca do conceito de QV, domínio do meio-ambiente e domínio psicológico foram as que apresentaram diferenças mais acentuadas.

Ao término das investigações, foi possível concluir que: quantitativamente os grupos de participantes não apresentaram diferenças na percepção de QV, entretanto, qualitativamente foram identificadas distinções.

A ausência de diferença qualitativa pode ser derivada do tamanho reduzido da amostra, a qual se deu pela dificuldade de encontrar crianças formalmente identificadas com AH/SD atendidas em salas de recursos multifuncionais na região metropolitana de Curitiba.

Embora o instrumento KIDSCREEN-52 seja reconhecido internacionalmente e validado no Brasil, considera-se a possibilidade de que em futuras pesquisas, sejam utilizados além dele, outros instrumentos com o propósito de controlar variáveis inerentes ao fenômeno, tais como a autopercepção, autoeficácia, habilidades sociais, entre outras.

Por ser uma temática bastante incipiente no contexto nacional, consideramos que neste estudo foi dado apenas o passo inicial em busca de compreender de

forma integral o fenômeno da superdotação. Nesse sentido, acreditamos que a presente pesquisa, assume um papel relevante para a educação especial inclusiva no Brasil ao abordar qualidade de vida em uma população com necessidades tão específicas como o de crianças com AH/SD.

## REFERÊNCIAS

ABEP. ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EMPRESAS DE PESQUISA. **Critério de classificação econômica Brasil**. São Paulo: Associação Brasileira de Empresas de Pesquisa, 2015.

ACHANDO, D. R. V. **Crianças com características de sobredotação**: qualidade de vida e caracterização socioafetiva. 2015. 40 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia da Educação), Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação, Universidade de Coimbra, Coimbra, Portugal, 2015.

ALENCAR, E. M. L. S. de.; FLEITH, D. S. A atenção ao aluno que se destaca por um potencial superior. **Revista Educação Especial**, Santa Maria, v. 27, n.1, p. 51-59, 2005.

ALENCAR, E. M. L. S. de. Características sócio-emocionais do superdotado: questões atuais. **Psicol. estud.**, Maringá, v. 12, n. 2, p. 371-378, ago. 2007.

ARMSTRONG, T. **Inteligências múltiplas na sala de aula**. Tradução Maria Adriana Veríssimo Veronese. 2.ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 2001. p.192-198.

CORREIA, G. B. **O autoconceito de estudantes com altas habilidades/superdotação na vivência da adolescência**. 2011. 240 f. Tese (Doutorado em Educação), Setor de Educação, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2012.

CORRER, C. J. et al. Tradução para o português e validação do instrumento diabetes quality of life measure (DQOL-Brasil). **Arq Bras de Endocrinol Metabol**, São Paulo, vol. 52, n. 3, p. 515-522, abr, 2008.

DALOSTO, M. M. de; ALENCAR, E. M. L. S. de. Manifestações e prevalência de bullying entre alunos com altas habilidades/superdotação. **Rev. bras. educ. espec.**, Marília, v. 19, n. 3, p. 363-378, set. 2013.

ASCEF, B. O. de et al. Qualidade de vida relacionada à saúde dos usuários da atenção primária no Brasil. **Revista de Saúde Pública**, v. 51, p. 1–13, 2017. DOI.10.11606/S1518-8787.2017051007134. Disponível em: < [http://www.scielo.br/pdf/rsp/v51s2/pt\\_0034-8910-rsp-S1518-51-s2-87872017051007134.pdf](http://www.scielo.br/pdf/rsp/v51s2/pt_0034-8910-rsp-S1518-51-s2-87872017051007134.pdf) >. Acesso em 12 mar. 2018.

BAHIENSE, S. R. T.; ROSSETTI, B. C. Altas habilidades/superdotação no contexto escolar: percepções de professores e prática docente. **Rev. bras. educ. espec.**, Marília, v. 20, n. 2, p. 195-208, 2014. DOI. 10.1590/S1413-65382014000200004. Disponível em: < [http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1413-65382014000200004&script=sci\\_abstract&tlng=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1413-65382014000200004&script=sci_abstract&tlng=pt) >. Acesso em: Acesso em 12 mar. 2018.

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.

BERGOLD, S. et al. Are gifted adolescents more satisfied with their lives than their non-gifted peers? **Frontiers in Psychology**, v. 6, p. 1–10, out. 2015. DOI. 10.3389/fpsyg.2015.01623. Disponível em: <<https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC4611085/>>. Acesso em: 12 mar. 2018.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 dezembro de 1996. Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, n. 248, 23 dez. 1996.

\_\_\_\_\_. **Lei n. 8.069**, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, n. 135, 16 jul. 1990. Seção I.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Inclusão**, 2008. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducapespecial.pdf>>. Acesso em: 12 mar. 2018.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: MEC/SEESP, 2008.

\_\_\_\_\_. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CEB nº 2, de 11 de setembro de 2001**. Institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. **CNE/CEB**, Brasília, 2001.

\_\_\_\_\_. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Educação física. MEC/SEF**, Brasília, 1998.

CAMPOS M. O.; NETO R. J. F. Qualidade de vida: um instrumento para promoção da saúde. **Revista Baiana de Saúde Pública**, Salvador, v. 32, n. 2, p. 232-240, mai./ago. 2008. Disponível em: <<http://stoa.usp.br/lislaineaf/files/-1/19150/qualidade-vida-instrumento-promocao-saude%3E.pdf>>. Acesso em: 12 mar. 2018.

CHACON, M. C. M.; MARTINS, B. A. A produção acadêmico-científica do Brasil na área das altas habilidades/superdotação no período de 1987 a 2011. **Revista Educação Especial**, Santa Maria, v. 27, n. 49, p. 353–372, mai./ago., 2014.

CHAGAS, J. F., FLEITH, D. S. Comparative study on giftedness with socio-economically disadvantaged families. **Revista Brasileira de Educação Especial**, v. 15, p. 155–170, 2009.

CUNHA, A. M. S. Emoção e cognição no desenvolvimento de alunos com altas habilidades/superdotados. **Revista Lugares de Educação**, Bananeiras, v. 1, n. 1, p. 107-122, jan. 2011

DESSEN, M. A.; POLONIA, A. C. da. A família e a escola como contextos de desenvolvimento humano. **Paidéia**, Ribeirão Preto, v. 17, n. 36, p. 21-32, abr. 2007.

DIENER, E.; FUJITA, F. Resources, personal strivings, and subjective well-being: a nomothetic and idiographic approach. **J. Pers. Soc. Psychol.** n. 68, p. 926–935, 1995.

EISER, C.; MORSE, R. Can parents rate their child's health-related quality of life? Results of a systematic review. **Quality of Life Research**, v. 10, p. 347-357, 2001.

FERREIRA, D. C. K. Salas de Atendimento Educacional Especializado (AEE) na rede regular pública de ensino paranaense: desafios, limites e possibilidades do paradigma inclusivo. **Revista Educação Especial**, Santa Maria, v. 29, n. 55, p. 281-294, ago. 2016. ISSN 1984-686X.

FLECK, M. P. A. O instrumento de avaliação de qualidade de vida da Organização Mundial da Saúde (WHOQOL-100): características e perspectivas. **Cienc. Saúde Coletiva**. v. 5. p. 33-38. 2000.

FRANÇA-FREITAS, M. L. **Habilidades sociais e bem-estar subjetivo de crianças dotadas e talentosas**. 2012. 111 f. Tese (Doutorado), Universidade Federal de São Carlos, UFSCar, 2012.

FRANCA-FREITAS, M. L. P. de; PRETTE, A. Del; PRETTE, Z. A. P. Del. Habilidades sociais e bem-estar subjetivo de crianças dotadas e talentosas. **Psico-USF**, Itatiba, v. 22, n. 1, p. 1-12, abr. 2017.

GAMA, M. C. As teorias de Gardner e de Sternberg na educação de superdotados. **Revista Educação Especial**, Santa Maria, p. 665-674, set. 2014. ISSN 1984-686X.

GARDNER, H. **Estruturas da mente**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994

\_\_\_\_\_. **Inteligências múltiplas: a teoria na prática**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.

GASPAR, T. et al. Qualidade de vida e bem-estar em crianças e adolescentes. **Rev. bras. ter. cogn.**, Rio de Janeiro, v. 2, n. 2, p. 47-60, dez. 2006

GATTI, B. A. **Grupo focal na pesquisa em Ciências Sociais e Humanas**. Brasília: Líber Livro, 2005.

GONÇALVES, F. C.; FLEITH, D. S. Estudo comparativo entre alunos superdotados e não-superdotados em relação à inteligência e criatividade. **Revista PSICO**. Porto Alegre, PUCRS, v. 42, n. 2, pp. 263-268, jun. 2011

GOMES, F. R. H. **Associação da cognição, escolaridade e atividade física com a qualidade de vida em uma amostra de idosas de Ponta Grossa-Pr**. 2016. 157 f. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Federal do Paraná, Curitiba, Paraná, Brasil, 2016.



GUEDES, D. P. Crescimento e desenvolvimento aplicado à Educação Física e ao Esporte. **Rev. bras. Educ. Fís. Esporte**, São Paulo, v. 25, p.127-40, dez. 2011.

GUEDES, D. P.; GUEDES, J. E. Translation, cross-cultural adaptation and psycometric properties of the KIDSCREEN-52 for the Brazilian population. **Rev Paulista de Pediatria**, vol. 29, n. 3, p. 364-371, 2011.

GUENTHER, Z. C.; RONDINI, C. A. Capacidade, dotação, talento, habilidades: uma sondagem da conceituação pelo ideário dos educadores. **Educ. rev.**, Belo Horizonte, v. 28, n. 1, p. 237-266, mar. 2012.

GUIMARÃES, T. G.; OUROFINO, V. T. A. T. de. Estratégias de identificação do aluno com altas habilidades/superdotação. In: FLEITH, D. S. de. (org). **A construção de práticas educacionais para alunos com altas habilidades/superdotação**. Brasília/DF: Ministério da Educação/Secretaria de Educação Especial. Volume 1: orientação a professores, 2007. p. 53-65.

IORIO, N. M.; CHAVES, F. F.; ANACHE, A. A. Revisão de literatura sobre aspectos das avaliações para Altas Habilidades/Superdotação. **Revista Educação Especial**, Santa Maria, v. 29, n. 55, p. 413-428, ago. 2016.

LLOBET, M. P. et al. Qualidade de vida, felicidade e satisfação com a vida em anciãos com 75 anos ou mais, atendidos num programa de atenção domiciliária. **Rev. Latino-Am. Enfermagem**, v. 9, n. 3, p. 1-8, mai./jun. 2011. Disponível em: < [http://www.scielo.br/pdf/rlae/v19n3/pt\\_04.pdf](http://www.scielo.br/pdf/rlae/v19n3/pt_04.pdf)>. Acesso em: 12 mar. 2018.

MACHADO, C. L.; STOLTZ, T. Arte, criatividade e desenvolvimento socioemocional de alunos com altas habilidades/superdotação (AH/SD): considerações a partir de Vigotski. **Revista Educação Especial**, Santa Maria, v. 30, n. 58, p. 441-454, ago. 2017.

MALKUS, U. C.; FELDMAN, D. H.; GARDNER, H. Dimensions of mind in early childhood. In: PELLEGRINI, A. (Org.). **The psychological bases for early education**. Chichester, England: Wiley, 1988, p. 25-38.

MARTINS, B. A et al. Altas habilidades/superdotação: Estudos no Brasil. **J Res Spec Educ Needs**, v. 16: 135–139. 2016. DOI.10.1111/1471-3802.12275. Disponível em: < <http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/1471-3802.12275/full>>. Acesso em 12 mar. 2018.

MISSIAS-MOREIRA, R.; NERY, V. A. S. O constructo qualidade de vida: uma análise das dimensões históricas e conceituais. In: MISSIAS-MOREIRA, R. (org.). **Qualidade de vida e condições de saúde de diversas populações**: volume 1. Curitiba: 244 p. CRV, 2017.

MOURA, G. C. et al. A teoria das inteligências múltiplas e suas contribuições para a educação. **Caderno de Graduação em Ciências Humanas e Sociais**. Maceió, v. 3, n. 2, p.153-168, 2016.

NAKANO, T. C.; SIQUEIRA, L. G. G. Revisão de publicações periódicas brasileiras sobre superdotação. **Revista Educação Especial**, Santa Maria, v. 25, n. 43, p. 249-266, 2012.

NEIHART, M. The impact of giftedness on psychological well-being: What does the empirical literature say? **Roeper Review**, v. 22, n. 1, p. 10-17, 1999.

NORONHA, D. D. et al. Qualidade de vida relacionada à saúde entre adultos e fatores associados: um estudo de base populacional. **Ciênc. saúde coletiva**. Rio de Janeiro. v. 21, n. 2, p. 463-474, fev, 2016. Disponível em<  
[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1413-81232016000200463&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-81232016000200463&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em 10 mar. 2018.

OUROFINO, V. T. A. T. de.; GUIMARAES, T. G. Características intelectuais, emocionais e sociais do aluno com altas habilidades/superdotação. In: FLEITH, D. S. (org.). **A construção de práticas educacionais para alunos com altas habilidades/superdotação**: volume 1: orientação a pais e professores. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2007.

PALUDO, K. I. **Altas habilidades/superdotação sob a ótica do sistema teórico da afetividade ampliada**: relações entre identidade e resiliência. 2013. 244 f. Dissertação (Mestrado em Educação), Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Paraná (UFPR), 2013.

PEDRO et al. Altas habilidades ou superdotação: levantamento dos artigos indexados no scielo. **Interfaces da Educ.**, Paranaíba, v. 7, n. 19, p. 275-295, 2016.

PEREIRA, E. F.; TEIXEIRA, C. S; SANTOS, A. Qualidade de vida: abordagens, conceitos e avaliação. **Rev Bras Educ Fís Esporte**, São Paulo, v. 26, n. 2, p. 241-50, abr./jun. 2012.

PÉREZ, S. G. P. B. A identificação das altas habilidades sob uma perspectiva multidimensional. **Revista Educação Especial**, Santa Maria, v. 22, 35, p. 299-328, set./dez. 2009.

PÉREZ, S. G. P. B.; FREITAS, S. N. Encaminhamentos pedagógicos com alunos com Altas Habilidades/Superdotação na Educação Básica: o cenário Brasileiro. **Educar em Revista**, Curitiba, n. 41, p. 109-124, jul./set. 2011.

PISKE, H. F. R.; STOLTZ, T.; BAHIA, S. Percepções de famílias de superdotados sobre o processo de ensino-aprendizagem: um olhar a partir de Piaget. **Revista Eletrônica de Psicologia e Epistemologia Genéticas**, v. 7, p. 78-97, 2015.

POCINHO, M. Superdotação: conceitos e modelos de diagnóstico e intervenção psicoeducativa. **Rev. bras. educ. espec.**, Marília, v. 15, n. 1, p. 3-14, abr. 2009.

PLUCKER, J.; CALLAHAN, C. M. **Critical issues and practices in gifted education**: what the research says. Waco, TX: Prufrock Press, 2008.

RAMOS-FORD, V.; GARDNER, H. Giftedness from a Multiple Intelligence perspective. In: COLANGELO, N.; DAVIS, G. A. **Handbook of gifted education**. Boston: Allyn e Bacon, 1991.

RANGNI, R. A. de.; RESENDE DA COSTA, M. P. Altas habilidades/superdotação: entre termos e linguagens. **Revista Educação Especial**, Santa Maria, v. 24, n. 41, p. 467-482, set./dez. 2011.

RECH, A. J. D.; FREITAS, S. N. Uma análise dos mitos que envolvem os alunos com altas habilidades: a realidade de uma escola de Santa Maria/RS. **Revista Brasileira de Educação especial**, v. 11, n. 2, p. 295-314, 2005.

RENZULLI, J. S. **O Que é Esta Coisa Chamada Superdotação e Como a Desenvolvemos?** Uma retrospectiva de vinte e cinco anos. Educação. Porto Alegre-RS. v. 1, n. 52, p. 75–131, 2004.

\_\_\_\_\_. Modelo de enriquecimento para toda a escola: um plano abrangente para o desenvolvimento de talentos e superdotação. **Revista Educação Especial**, Santa Maria, v. 27, n. 50, p. 539-562, nov. 2014.

\_\_\_\_\_. The three-ring conception of giftedness: a developmental model for creative productivity. In: RENZULLI, J.S.; REIS S. **The triad reader**. Connecticut: Creative Learning Press, 1986.

\_\_\_\_\_. What makes giftedness?: reexamining a definition. **Phi Delta Kappan**, V. 92, Issue 8, pp. 81-88, 2011

REZENDE, B. A.; LEMOS, S. M. A.; MEDEIROS, A. M. de. Qualidade de vida e autopercepção de saúde de crianças com mau desempenho escolar. **Rev. paul. pediatri.**, São Paulo, v. 35, n. 4, p. 415-421, dez. 2017.

ROCHA, A. L. **O uso de grupos focais com crianças na avaliação de um serviço de saúde mental na atenção primária de saúde**. 2016. 134 f. Dissertação (Mestrado), Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Faculdade de Medicina de Botucatu, Botucatu, São Paulo, Brasil, 2016.

SABATELLA, M. L. P. Expandir horizontes para compreender alunos superdotados. In: MOREIRA, L. C.; STOLTZ, T. (coords). **Altas habilidades/superdotação, talento, dotação e educação**. Curitiba: 274 p. Jurúa, 2012.

SAMPIERI, R. H.; COLLADO, C. F.; LUCIO, P. B. **Metodologia de pesquisa**. São Paulo: McGraw Hill, 2013.

SANTOS, A. L. P.; SIMÕES, A. C. Educação Física e qualidade de vida: reflexões e perspectivas. **Revista Saúde Soc.**, São Paulo, v. 21, n. 1, p.181-192, 2012.

SANTOS, L. C. A. **Superdotados acompanhados em serviço especializado: características clínicas, sociodemográficas e qualidade de vida**. 2015. 66 f. Dissertação (Mestrado), Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Faculdade de Medicina de Botucatu, Botucatu, São Paulo, Brasil, 2015.

SANTOS, P.M. et al. Atividades no lazer e qualidade de vida de idosos de um programa de extensão universitária em Florianópolis (SC). **Rev Bras Ativ Fis Saúde**. v. 19, n. 2, p. 494-503, 2014.

SHEPARD, R. J. **Envelhecimento, atividade física e saúde**. Tradução de: ARAUJO, M. A. da S. P. São Paulo: Phorte, 2003.

SILVA, L. M. K. Existe uma inteligência existencial/espiritual? O debate entre H. Gardner e R. A. Emmons. **Revista de Estudos da Religião**, [s.v], n.3, São Paulo, p.47-64. 2001. Disponível em: <[http://www.pucsp.br/rever/rv3\\_2001/p\\_silva.pdf](http://www.pucsp.br/rever/rv3_2001/p_silva.pdf)>. Acesso em: 12 mar. 2018.

SILVA, P. V. C.; FLEITH, D. S. de. A influência da família no desenvolvimento da superdotação. **Psicol. Esc. Educ.**, Campinas , v. 12, n. 2, p. 337-346, dez. 2008.

SINNER, P.; PROCHAZKA, F.; PAUS-HASEBRINK, I.; FARRUGIA, A.; FARRUGIA, L. What are good approaches to conducting focus groups with children? In: OLAFSSON, K.; LIVINGSTONE, S.; HADDON, L. (Orgs). **How to research children and online technologies? Frequently asked questions and best practice**. London: EU Kids Online, LSE, 2013. Disponível em<<http://www.lse.ac.uk/media@lse/research/EUKidsOnline/BestPracticeGuide/FAQ/FAQsReport.pdf>>. Acesso em 12 mar. 2018.

SOARES, A. H. R.; et al. Qualidade de vida de crianças e adolescentes: uma revisão bibliográfica. **Ciênc. saúde coletiva**, Rio de Janeiro, v. 16, n. 7, p. 3197-3206, jul. 2011.

SOUZA, J. G. S. et al. Instrumentos utilizados na avaliação da qualidade de vida de crianças brasileiras. **Rev. paul. pediatr.**, São Paulo , v. 32, n. 2, p. 272-278, Jun, 2014

STEINER, H. H. A microgenetic analysis of strategic variability in gifted and average-ability children. **Gifted Child Quarterly**, vol. 50, p. 62-74, 2006.

TESTA, W. L. **Criação de uma escala de qualidade de vida para profissionais de educação física por meio da teoria da resposta ao item**. 2014. 142 f. Dissertação (Mestrado em Educação Física), Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Desportos da Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil, 2014.

TERMAN, L. M. **Genetic studies of genius**: Volume I. Mental and physical traits of a thousand gifted children. Palo Alto, CA: Stanford University Press, 1925.

TERRASSIER, J. C. Gifted children and psychopathology. The syndrome of dyssynchrony. In: GALLAGHER, J. J. (Ed.). **Gifted children**: Reaching their potential. Jerusalem: Kollek & Son, 1985. p. 434-440.

UNESCO. Declaração de Salamanca sobre princípios, política e práticas na área das necessidades educativas especiais. In: **Conferência Mundial sobre NEE**. Salamanca, Espanha: UNESCO, 1994. Disponível em: <

<http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001393/139394por.pdf>>. Acesso em: 12 mar. 2018.

VALENTIM, B. F. B. de.; VESTENA, C. L. B.; NEUMANN, P. Educadores e estudantes: um olhar para a afetividade nas Altas Habilidades/Superdotação. **Revista Educação Especial**, Santa Maria, v. 27, n. 50, p. 713-724, set. 2014.

VIEIRA, N. J. W.; SIMON, K. W. Diferenças e semelhanças na dupla necessidade educacional especial: altas habilidades/superdotação x Síndrome de Asperger. **Revista Educação Especial**, Santa Maria, v. 25, 43, p. 319-332, ago. 2012.

VIRGOLIM, A. M. R. Altas habilidades e desenvolvimento intelectual. In: FLEITH, D. S.; ALENCAR, E. M. L. S (Org.). **Desenvolvimento de talentos e altas habilidades**: orientação para pais e professores. Porto Alegre: Artmed, 2007.

\_\_\_\_\_. A educação de alunos com altas habilidades/superdotação em uma perspectiva inclusiva. In: MOREIRA, L. C.; STOLTZ, T. (coords). **Altas habilidades/superdotação, talento, dotação e educação**. Curitiba: 274 p. Jurúa, 2012.

\_\_\_\_\_. A contribuição dos instrumentos de investigação de Joseph Renzulli para a identificação de estudantes com altas Habilidades/superdotação. **Revista Educação Especial**, Santa Maria, v. 27, n. 50, p. 581-610, set. 2014

WINNER, Ellen. **Crianças Superdotadas**: mitos e realidades. Porto Alegre: Artmed, 1998.

WIRTHWEIN L., ROST, D. H. (2011). Giftedness and subjective well-being: A study with adults. **Learn. Individual Diff.**, v. 21, n. 2, p.182-186, abr. 2011.

WHOQOL, G.. The World Health Organization quality of life assessment (WHOQOL): development and general psychometric properties. **Social Science and Medicine**, n, 12, p. 1569-1585, 1998

WORLD HEALTH ORGANIZATION. The World Health Organization Quality of Life assessment (WHOQOL): position paper from the World Health Organization. **Soc Sci Med.**, v. 41, n. 10, p. 1403-1409, nov. 1995.



## APÊNDICE A – FORMULÁRIO DE CLASSIFICAÇÃO ECONÔMICA

**Qual é o grau de instrução do chefe da família? Considere como chefe da família a pessoa que contribui com a maior parte da renda do domicílio.**

Nomenclatura atual	Nomenclatura anterior
Analfabeto / Fundamental I incompleto	Analfabeto/Primário Incompleto
Fundamental I completo / Fundamental II incompleto	Primário Completo/Ginásio Incompleto
Fundamental completo/Médio incompleto	Ginásio Completo/Colegial Incompleto
Médio completo/Superior incompleto	Colegial Completo/Superior Incompleto
Superior completo	Superior Completo

### **OBSERVAÇÕES IMPORTANTES**

Este critério foi construído para definir grandes classes que atendam às necessidades de segmentação (por poder aquisitivo) da grande maioria das empresas. Não pode, entretanto, como qualquer outro critério, satisfazer todos os usuários em todas as circunstâncias. Certamente há muitos casos em que o universo a ser pesquisado é de pessoas, digamos, com renda pessoal mensal acima de US\$ 30.000. Em casos como esse, o pesquisador deve procurar outros critérios de seleção que não o CCEB.

A outra observação é que o CCEB, como os seus antecessores, foi construído com a utilização de técnicas estatísticas que, como se sabe, sempre se baseiam em coletivos. Em uma determinada amostra, de determinado tamanho, temos uma determinada probabilidade de classificação correta, (que, esperamos, seja alta) e uma probabilidade de erro de classificação (que, esperamos, seja baixa).

Nenhum critério estatístico, entretanto, tem validade sob uma análise individual. Afirmações frequentes do tipo “... *conheço um sujeito que é obviamente classe D, mas pelo critério é classe B...*” não invalidam o critério que é feito para funcionar estatisticamente. Servem, porém, para nos alertar, quando trabalhamos na análise individual, ou quase individual, de comportamentos e atitudes (entrevistas em profundidade e discussões em grupo respectivamente). Numa discussão em grupo um único caso de má classificação pode pôr a perder todo o grupo. No caso de entrevista em profundidade os prejuízos são ainda mais óbvios. Além disso, numa pesquisa qualitativa, raramente uma definição de classe exclusivamente econômica será satisfatória.

Portanto, é de fundamental importância que todo o mercado tenha ciência de que o CCEB, ou qualquer outro critério econômico, não é suficiente para uma boa classificação em pesquisas qualitativas. Nesses casos deve-se obter além do CCEB, o máximo de informações (possível, viável, razoável) sobre os respondentes, incluindo então seus comportamentos de compra, preferências e interesses, lazer e hobbies e até características de personalidade.

Uma comprovação adicional da adequação do Critério de Classificação Econômica Brasil é sua discriminação efetiva do poder de compra entre as diversas regiões brasileiras, revelando importantes diferenças entre elas.

**APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO PARA QUALIDADE DE VIDA KIDSCREEN 52**

**Ola !!!**

Como está? Como você se sente? Isto é o que queremos saber de você.

Por favor, leia cada pergunta com atenção enquanto pensa em sua resposta. Procure recordar a última semana, ou seja, os últimos 7 dias. Qual é a resposta que primeiro ocorre a você? Escolha a opção que acredita ser melhor para você e assinale a resposta com um **X**.

Lembre-se: Isto não é uma prova. Não existem respostas certas ou erradas. Porém, é importante que responda todas as perguntas e que possamos identificar claramente o **X**.

Não comente suas respostas com ninguém. Ninguém mais, além de nós, terá acesso as suas respostas. Suas respostas serão confidenciais.

Por favor, anote a data de hoje:

\_\_ / \_\_ / \_\_  
Dia      Mês      Ano

Qual é o seu sexo?

- ☐ Feminino  
☐ Masculino

Qual é a data de seu nascimento?

\_\_\_\_\_  
Dia                  Mês                  Ano

Você tem alguma deficiência, doença ou problema médico crônico?

- ☐ Não  
☐ Sim      Qual? \_\_\_\_\_

## 1. Saúde e Atividade Física

De maneira geral, como você descreve a sua saúde?

- 1.
- ☐ Excelente
  - ☐ Muito boa
  - ☐ Boa
  - ☐ Regular
  - ☐ Mal

Considerando a última semana...

	Nada	Um pouco	Moderada-mente	Muito	Muitíssimo
2. Você se sentiu bem e em boa forma?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
3. Você foi ativo/a fisicamente? (por exemplo, correu, andou de bicicleta, etc.)?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
4. Você foi capaz de correr ("brincadeiras de corrida")?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Considerando a última semana...

	Nunca	Quase nunca	Algumas vezes	Quase sempre	Sempre
5. Você se sentiu com muita energia/disposição?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

## 2. Sentimentos

Considerando a última semana...

	Nada	Um pouco	Moderada-mente	Muito	Muitíssimo
1. Sua vida tem sido agradável?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
2. Você se sentiu bem por estar vivo/a?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
3. Você se sentiu satisfeito/a com sua vida?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>



Considerando a última semana...		Nunca	Quase nunca	Algumas vezes	Quase sempre	Sempre
4.	Você se sentiu de bom humor?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
5.	Você se sentiu alegre?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
6.	Você se divertiu?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

### 3. Estado Emocional

Considerando a última semana...		Nunca	Quase nunca	Algumas vezes	Quase sempre	Sempre
1.	Você se sentiu como estivesse feito tudo errado?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
2.	Você se sentiu triste?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
3.	Você se sentiu tão mal que não queria fazer nada?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
4.	Você se sentiu como tudo em sua vida estava mal?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
5.	Você se sentiu farto/a (cheio/a)?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
6.	Você se sentiu sozinho?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
7.	Você se sentiu pressionado ("estressado")?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

## 4. Auto-Percepção

Considerando a última semana...		Nunca	Quase nunca	Algumas vezes	Quase sempre	Sempre
1.	Você se sentiu contente com a sua maneira de ser?	Nunca <input type="radio"/>	Quase nunca <input type="radio"/>	Algumas vezes <input type="radio"/>	Quase sempre <input type="radio"/>	Sempre <input type="radio"/>
2.	Você se sentiu contente com as suas roupas?	Nunca <input type="radio"/>	Quase nunca <input type="radio"/>	Algumas vezes <input type="radio"/>	Quase sempre <input type="radio"/>	Sempre <input type="radio"/>
3.	Você esteve preocupado/a com a sua aparência?	Nunca <input type="radio"/>	Quase nunca <input type="radio"/>	Algumas vezes <input type="radio"/>	Quase sempre <input type="radio"/>	Sempre <input type="radio"/>
4.	Você sentiu inveja da aparência de seus colegas?	Nunca <input type="radio"/>	Quase nunca <input type="radio"/>	Algumas vezes <input type="radio"/>	Quase sempre <input type="radio"/>	Sempre <input type="radio"/>
5.	Você gostaria de mudar alguma parte do seu corpo?	Nunca <input type="radio"/>	Quase nunca <input type="radio"/>	Algumas vezes <input type="radio"/>	Quase sempre <input type="radio"/>	Sempre <input type="radio"/>

## 5. Autonomia e Tempo Livre

Considerando a última semana...		Nunca	Quase nunca	Algumas vezes	Quase sempre	Sempre
1.	Você teve tempo suficiente para você mesmo?	Nunca <input type="radio"/>	Quase nunca <input type="radio"/>	Algumas vezes <input type="radio"/>	Quase sempre <input type="radio"/>	Sempre <input type="radio"/>
2.	Você fez o que gosta de fazer no seu tempo livre?	Nunca <input type="radio"/>	Quase nunca <input type="radio"/>	Algumas vezes <input type="radio"/>	Quase sempre <input type="radio"/>	Sempre <input type="radio"/>
3.	Você teve oportunidade suficiente de estar ao ar livre?	Nunca <input type="radio"/>	Quase nunca <input type="radio"/>	Algumas vezes <input type="radio"/>	Quase sempre <input type="radio"/>	Sempre <input type="radio"/>
4.	Você teve tempo suficiente para encontrar os amigos/as?	Nunca <input type="radio"/>	Quase nunca <input type="radio"/>	Algumas vezes <input type="radio"/>	Quase sempre <input type="radio"/>	Sempre <input type="radio"/>
5.	Você escolheu o que fazer no seu tempo livre?	Nunca <input type="radio"/>	Quase nunca <input type="radio"/>	Algumas vezes <input type="radio"/>	Quase sempre <input type="radio"/>	Sempre <input type="radio"/>

## 6. Família/Ambiente Familiar

Considerando a última semana...		Nada	Um pouco	Moderadamente	Muito	Muitíssimo
1.	Seus pais entendem você?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
2.	Você se sentiu amado/a pelos seus pais?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Considerando a última semana...		Nunca	Quase nunca	Algumas vezes	Quase sempre	Sempre
3.	Você se sentiu feliz em sua casa?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
4.	Seus pais tiveram tempo suficiente para você?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
5.	Seus pais trataram você de forma justa?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
6.	Você conversou com seus pais como você queria?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

## 7. Aspectos Financeiros

Considerando a última semana...		Nunca	Quase nunca	Algumas vezes	Quase sempre	Sempre
1.	Você teve dinheiro suficiente para fazer as mesmas coisas que os seus amigos/as fazem?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
2.	Você teve dinheiro suficiente para os seus gastos?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Considerando a última semana...		Nada	Um pouco	Moderadamente	Muito	Muitíssimo
3.	Você teve dinheiro suficiente para fazer o que deseja com seus amigos/as?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

## 8. Amigos e Apoio Social

Considerando a última semana...		Nunca	Quase nunca	Algumas vezes	Quase sempre	Sempre
1.	Você teve tempo suficiente para ficar com seus amigos/as?	Nunca <input type="radio"/>	Quase nunca <input type="radio"/>	Algumas vezes <input type="radio"/>	Quase sempre <input type="radio"/>	Sempre <input type="radio"/>
2.	Você realizou atividades com outros jovens?	Nunca <input type="radio"/>	Quase nunca <input type="radio"/>	Algumas vezes <input type="radio"/>	Quase sempre <input type="radio"/>	Sempre <input type="radio"/>
3.	Você se divertiu com seus amigos/as?	Nunca <input type="radio"/>	Quase nunca <input type="radio"/>	Algumas vezes <input type="radio"/>	Quase sempre <input type="radio"/>	Sempre <input type="radio"/>
4.	Você e seus amigos/as se ajudaram uns/umas aos outros/as?	Nunca <input type="radio"/>	Quase nunca <input type="radio"/>	Algumas vezes <input type="radio"/>	Quase sempre <input type="radio"/>	Sempre <input type="radio"/>
5.	Você falou o que queria com seus amigos/as?	Nunca <input type="radio"/>	Quase nunca <input type="radio"/>	Algumas vezes <input type="radio"/>	Quase sempre <input type="radio"/>	Sempre <input type="radio"/>
6.	Você sentiu que pode confiar em seus amigos/as?	Nunca <input type="radio"/>	Quase nunca <input type="radio"/>	Algumas vezes <input type="radio"/>	Quase sempre <input type="radio"/>	Sempre <input type="radio"/>

## 9. Ambiente Escolar

Considerando a última semana...		Nada	Um pouco	Moderadamente	Muito	Muitíssimo
1.	Você se sentiu feliz na escola?	Nada <input type="radio"/>	Um pouco <input type="radio"/>	Moderadamente <input type="radio"/>	Muito <input type="radio"/>	Muitíssimo <input type="radio"/>
2.	Você foi bom/boa aluno/a na escola?	Nada <input type="radio"/>	Um pouco <input type="radio"/>	Moderadamente <input type="radio"/>	Muito <input type="radio"/>	Muitíssimo <input type="radio"/>
3.	Você se sentiu satisfeito/a com seus professores?	Nada <input type="radio"/>	Um pouco <input type="radio"/>	Moderadamente <input type="radio"/>	Muito <input type="radio"/>	Muitíssimo <input type="radio"/>

Considerando a última semana...		Nunca	Quase nunca	Algumas vezes	Quase sempre	Sempre
4.	Você foi capaz de prestar atenção nas aulas?	Nunca <input type="radio"/>	Quase nunca <input type="radio"/>	Algumas vezes <input type="radio"/>	Quase sempre <input type="radio"/>	Sempre <input type="radio"/>
5.	Você gostou de ir à escola?	Nunca <input type="radio"/>	Quase nunca <input type="radio"/>	Algumas vezes <input type="radio"/>	Quase sempre <input type="radio"/>	Sempre <input type="radio"/>
6.	Você teve uma boa relação com seus professores?	Nunca <input type="radio"/>	Quase nunca <input type="radio"/>	Algumas vezes <input type="radio"/>	Quase sempre <input type="radio"/>	Sempre <input type="radio"/>

## 10. Provocação/Bullying

Considerando a última semana...		Nunca	Quase nunca	Algumas vezes	Quase sempre	Sempre
1.	Você sentiu medo de outros jovens?	Nunca <input type="radio"/>	Quase nunca <input type="radio"/>	Algumas vezes <input type="radio"/>	Quase sempre <input type="radio"/>	Sempre <input type="radio"/>
2.	Outros jovens zombaram ("gozaram") você?	Nunca <input type="radio"/>	Quase nunca <input type="radio"/>	Algumas vezes <input type="radio"/>	Quase sempre <input type="radio"/>	Sempre <input type="radio"/>
3.	Outros jovens intimidaram ou ameaçaram você?	Nunca <input type="radio"/>	Quase nunca <input type="radio"/>	Algumas vezes <input type="radio"/>	Quase sempre <input type="radio"/>	Sempre <input type="radio"/>

¡Muito obrigado pela sua participação!

## APÊNDICE C – ROTEIRO DE QUESTÕES DO GRUPO FOCAL

### QUESTÕES

#### QUALIDADE DE VIDA

O que vocês acreditam que seja qualidade de vida?

#### DOMÍNIO FÍSICO

Quais as atividades físicas que vocês mais gostam de fazer?

Com que frequência praticam atividades físicas?

Como está a saúde de vocês?

#### DOMÍNIO DAS RELAÇÕES SOCIAIS

O que vocês pensam quando lembram de seus amigos?

Como vocês descrevem a relação com os pais e/ou responsáveis de vocês?

Alguém já sofreu ou sofre *bullying*?

#### DOMÍNIO DO MEIO-AMBIENTE

Quando estão na escola, o que vocês fazem quando tem um tempo livre?

Quando estão em casa? O que vocês costumam fazer?

#### DOMÍNIO PSICOLÓGICO

Quais os sentimentos mais frequentes que vocês sentem?

Existe alguma coisa que vocês gostariam de mudar em vocês mesmos?



## ANEXO A – CARTA DE INTENÇÃO DE PESQUISA



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO  
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ  
SETOR DE EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO



Ilma. Sr. <sup>a</sup> **ANDRÉIA FRANCESCHINI**  
Secretária Municipal de Educação, Prefeitura Municipal de Pinhais/PR

**ANTONIO AUGUSTO VENETZI PACHECO**, brasileiro, casado, servidor público municipal - portador da CI/RG nº 9.646.298-0 SSP/PR, inscrito no CPF/MF nº 073.289.049-76, residente e domiciliado na Avenida Augusto Staben, nº 1859, apto.12, Jardim Paulista, Campina Grande do Sul/Paraná, aluno de mestrado do Programa de Pós-Graduação em Educação - UFPR regularmente matriculado sob o número 40001016001P0 sob a orientação do **PROF. DR. VALDOMIRO DE OLIVEIRA**, vem a vossa presença a fim de requerer o que segue:

Solicito autorização para execução do projeto de pesquisa intitulado “*Análise comparativa dos aspectos educacionais da qualidade de vida em uma amostra crianças superdotadas e não superdotadas*”. Tal projeto, tem como objetivo, realizar uma análise comparativa acerca da percepção dos domínios da qualidade de vida em uma amostra de crianças superdotadas e não superdotadas do município de Pinhais-PR.

A lei nº 8.069/90 que dispõe o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), assegura a estes indivíduos, o direito à saúde, alimentação, à educação, ao esporte e lazer bem como à um estilo de vida adequado ao seu desenvolvimento físico, mental, espiritual e social. Desse modo, corroboramos que todos os domínios abordados pelo ECA, correspondem à constructos da qualidade de vida.

Em síntese, a relevância social do presente estudo corresponde a necessidade de compreender como a criança superdotada percebe seus domínios de qualidade de vida, pois, acredita-se que com base nos resultados da presente pesquisa, poderão surgir novas possibilidades de atendimento e intervenção para a população em estudo.

A amostra desta pesquisa, será escolhida de forma não-probabilística e intencional e será composta por 32 participantes, sendo 16 crianças formalmente identificadas com AH/SD, com idade entre 8 e 10 anos, de ambos os sexos, atendidas nas salas de recursos multifuncionais para AH/SD do município de Pinhais e 16 crianças “não superdotadas” com idade entre 8 e 10 anos, de ambos os sexos, matriculadas nas escolas que possuem salas de recursos multifuncionais para AH/SD no município de Pinhais.

Para a coleta de dados, será utilizado o questionário para qualidade de vida relacionada à saúde em crianças e adolescentes KIDSCREEN-52 (GUEDES;



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO  
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ  
SETOR DE EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO



GUEDES, 2011) e sequencialmente será realizado um grupo focal com o intuito de promover uma análise qualitativa sobre a percepção da qualidade de vida da amostra selecionada.

A coleta de dados para a presente pesquisa será realizada em 2 etapas, primeiramente, almeja-se realizar a pesquisa empírica com as 32 crianças que atenderem os critérios de elegibilidade da amostra, sendo 16 superdotadas e 16 “não superdotadas”, necessariamente matriculadas nas escolas que possuem salas de recursos multifuncionais da rede municipal de educação de Pinhais.

Para ambos grupos, será aplicado o KIDSCREEN-52, seguindo-se o roteiro de instruções padronizado do teste. Estima-se um encontro de 60 minutos com as 16 crianças com AH/SD e posteriormente outro encontro de 60 minutos com os alunos não superdotados para aplicação do questionário no ambiente da sala de recursos multifuncionais.

Para a realização do grupo focal, inicialmente será solicitado autorização a gestão da Escola Municipal Antônio Andrade, para a utilização de uma das salas, para a realização do evento.

Pretende-se realizar a coleta de dados empíricos do presente estudo, a partir da aprovação do mesmo pelo Comitê de ética do setor de Ciências da Saúde da UFPR.

Acredita-se que esta pesquisa pode proporcionar diferentes perspectivas teóricas e metodológicas acerca do processo inclusivo e do atendimento do indivíduo com AH/SD, despertando a atenção para a importância de se conhecer aspectos relacionados aos domínios da qualidade de vida na formação deste sujeito gerando reflexões e discussões para novos trabalhos científicos relacionados a temática.



Certo de poder contar com vossa colaboração,  
Nestes termos, pede deferimento.

Curitiba, 25 de outubro de 2016.

  
**ANTONIO AUGUSTO VENETZI PACHECO**  
**Requerente**

  
**PROF. DR. VALDOMIRO DE OLIVEIRA**  
**Orientador**



**ANEXO B – CARTA DE ACEITE DA SECRETARIA MUNICIPAL****PREFEITURA MUNICIPAL DE PINHAIS**  
**ESTADO DO PARANÁ****Secretaria Municipal de Educação**

Pinhais, 29 de novembro de 2016.

Senhor Coordenador,

Declaramos que nós da Prefeitura Municipal de Pinhais estamos de acordo com a condução do projeto de pesquisa intitulado "*Análise comparativa dos aspectos educacionais da qualidade de vida em uma amostra crianças superdotadas e não superdotadas*", sob a responsabilidade do pesquisador Antonio Augusto Venetzi Pacheco e do Prof. Dr. Valdomiro de Oliveira, nas unidades educacionais da Rede Municipal de Ensino de Pinhais, tão logo o projeto seja aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa do Setor de Ciências da Saúde da UFPR até o seu final em março de 2018.

Estamos cientes de que os participantes da pesquisa serão seis alunos formalmente identificados com altas habilidades/superdotação e seis alunos "não superdotados", bem como de que o trabalho deve seguir a Resolução nº 4.66/2012 do CNS e complementares.

Da mesma forma, estamos cientes que os pesquisadores somente poderão iniciar a pesquisa pretendida após encaminharem a esta instituição uma via do parecer de aprovação do estudo exarado pelo Comitê de Ética em Pesquisa do Setor de Ciências da Saúde da UFPR.

Atenciosamente,

  
Andrea Franceschini  
**Secretária Municipal de Educação**  
Andrea Franceschini  
Secretária Municipal de Educação

Av. Irai, nº 696 – Jd. Weissópolis – 83.321-000  
(41) 3912-5403 – Pinhais – Paraná – educação@pinhais.pr.gov.br

## ANEXO C – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Nós, Antonio Augusto Venetzi Pacheco e Valdomiro de Oliveira, pesquisadores da Universidade Federal do Paraná, estamos solicitando sua autorização para a participação de seu (sua) filho (a) na pesquisa intitulada “**Análise comparativa dos aspectos educacionais da qualidade de vida em uma amostra crianças superdotadas e não superdotadas**”. É por meio das pesquisas que ocorrem os avanços importantes em todas as áreas, e sua participação é fundamental para analisarmos como as crianças superdotadas percebem os domínios da qualidade de vida.

a) O objetivo desta pesquisa é comparar a percepção acerca da própria qualidade de vida relacionada à saúde (QVRS) entre uma amostra de crianças com altas habilidades/superdotação e outra amostra de crianças não superdotadas, ambas compostas por estudantes da rede pública de ensino do município de Pinhais-PR.

b) Caso o (a) senhor (a) autorize seu filho (a) participar da pesquisa, será necessário que ele (a) responda um questionário que visa analisar a sua percepção acerca da qualidade de vida que o (a) mesma possui. Além do mais, após a coleta dos dados via questionário, será realizado um grupo focal, o qual consiste em uma técnica de coleta de dados através da interação entre um mediador (pesquisador) e um grupo de participantes (estudantes). Durante o grupo focal, o mediador fará determinadas perguntas abertas com o tema qualidade vida ao grupo, o intuito desta técnica de pesquisa é colher informações que possam proporcionar a compreensão de percepções, crenças, atitudes sobre o tema proposto.

c) Para tanto, seu filho (a) deverá comparecer na Escola Municipal Antonio Andrade, situado na R. João Mendes Batista, 0430 - Maria Antonieta, Pinhais -PR. E na Escola Municipal Felipe Zeni, situado na R. Guaíra - Alto Tarumã, Pinhais - PR para o preenchimento do questionário e sequencialmente para a participação do grupo focal, o que levará aproximadamente 60 minutos para realização do questionário e 60 minutos para a participação do grupo focal.

d) É possível que o seu (sua) filho (a) experimente algum desconforto, principalmente relacionado à aplicação do questionário quantitativo bem como durante a realização do grupo focal; entretanto, para evitar quaisquer desconfortos durante a execução da pesquisa, o pesquisador conduzirá tranquilamente a aplicação dos instrumentos promovendo um ambiente acolhedor e de proteção aos participantes.

Rubricas:

Responsável legal \_\_\_\_\_

Pesquisador Responsável \_\_\_\_\_

Orientador \_\_\_\_\_

Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos do Setor de Ciências da Saúde da UFPR | CEP/SD Rua Padre Camargo, 285 | térreo | Alto da Glória | Curitiba/PR | CEP 80060-240 | cometica.saude@ufpr.br – telefone (041) 3360-7259

e) Os benefícios esperados com essa pesquisa são: proporcionar diferentes perspectivas teóricas e metodológicas acerca do processo inclusivo e do atendimento do indivíduo com

altas habilidades/superdotação, despertando a atenção para a importância de se conhecer aspectos relacionados aos domínios da qualidade de vida na formação deste sujeito gerando reflexões e discussões para novos trabalhos científicos relacionados a temática; acredita-se que com base nos resultados da presente pesquisa, poderão surgir novas possibilidades de atendimento e intervenção para a população em estudo.

f) O pesquisador Antonio Augusto Venetzi Pacheco, mestrando, e o Prof. Dr. Valdomiro, orientador desta pesquisa, responsáveis por este estudo e pelo tratamento das informações, poderão ser contatados pelos endereços eletrônicos: [antoniovenetzi@gmail.com](mailto:antoniovenetzi@gmail.com) (Prof. Antonio) ou [voliveira@ufpr.br](mailto:voliveira@ufpr.br) (Prof. Valdomiro), pelos telefones: (41) 98707-0067 / (41) 3158-0550 (Prof. Antonio) em qualquer horário e dia da semana, ou (41) 99654-8540 (Valdomiro) em horário comercial, ou ainda nos endereços comerciais: Rua Gal. Carneiro, 460, 1º andar, Reitoria da UFPR, Ed. D. Pedro I, CEP: 80.060-150, Curitiba-PR, de terça à quinta-feira, das 13h30 às 17h00 (Prof. Antonio), ou na Rua Coração de Maria, 92, Departamento de Educação Física, Jardim Botânico, CEP 80215-370, Curitiba-PR, em horário comercial, de segunda a sexta-feira (Prof. Valdomiro), para esclarecer eventuais dúvidas que você possa ter e fornecer-lhe as informações que queira, antes, durante ou depois de encerrado o estudo.

g) A participação de seu (sua) filho (a) neste estudo é voluntária, e se os participantes não quiserem mais fazer parte da pesquisa poderão desistir a qualquer momento e o Senhor (a) pai (mãe) ou responsável, poderá solicitar que lhe devolvam o termo de consentimento livre e esclarecido assinado.

h) As informações relacionadas ao estudo poderão ser conhecidas apenas pelo pesquisador e pelo seu orientador. No entanto, se qualquer informação for divulgada em relatório ou publicação científica, o nome do participante não será revelado, e sim substituído por um código ou nome fictício, respeitando-se completamente o seu anonimato.

i) As despesas necessárias para a realização da pesquisa, não são de sua responsabilidade e pela participação no estudo o participante não receberá qualquer valor em dinheiro.

Rubricas:
Responsável legal _____
Pesquisador Responsável _____
Orientador _____

Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos do Setor de Ciências da Saúde da UFPR | CEP/SD Rua Padre Camargo, 285 | térreo | Alto da Glória | Curitiba/PR | CEP 80060-240 | [cometica.saude@ufpr.br](mailto:cometica.saude@ufpr.br) – telefone (041) 3360-7259

j) Quando os resultados forem publicados, não aparecerá o nome de seu (sua) filho (filha), e sim um código).

p) Se você tiver dúvidas sobre seus direitos como participante de pesquisa, você pode contatar também o Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos (CEP/SD) do Setor de Ciências da Saúde da Universidade Federal do Paraná, pelo telefone 3360-7259.

Eu, \_\_\_\_\_ li esse Termo de Consentimento e compreendi a natureza e objetivo do estudo do qual concordei em participar. A explicação que recebi menciona os riscos e benefícios. Eu entendi que sou livre para interromper a participação de meu filho (filha) a qualquer momento sem justificar minha decisão e sem qualquer prejuízo para mim ou para o participante.

Eu concordo voluntariamente em participar deste estudo.

Pinhais, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_

---

[Assinatura do Participante de Pesquisa ou Responsável Legal]

---

[Assinatura do Pesquisador Responsável ou quem aplicou o TCLE]